

Filozofická fakulta Univerzity Karlovy v Praze
Katedra psychologie



DIPLOMOVÁ PRÁCE

Lenka Coufalová

KLIMA ŠKOLNÍ TŘÍDY A MOŽNOSTI PSYCHOLOGICKÉ INTERVENCE

Classroom Environment and Ways of Psychological Intervention

Praha 2012

Vedoucí práce: Doc. PhDr. Ilona Gillernová, CSc.

Poděkování

Děkuji vedoucí mé diplomové práce, Doc. PhDr. Iloně Gillernové, Csc., za bezpečné, přátelské, podpůrné a tolerantní klima mezi učitelem a studentem, které mi poskytla pro psaní této práce.

Děkuji mým blízkým za jejich trpělivost a podporu.

Děkuji také studentům, pedagogům a školám za jejich účast a spolupráci při výzkumném projektu.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracovala samostatně, že jsem řádně citovala všechny použité prameny a literaturu a že práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu.

V Libčicích nad Vltavou dne 2. dubna 2012

Lenka Coufalová

Abstrakt

Předkládaná diplomová práce se zaměřuje na klima školní třídy a možnosti psychologické intervence v této oblasti.

V teoretické části je věnována pozornost třem tématům: školní třídě jako malé sociální skupině, klimatu školní třídy a možnostem psychologické intervence do tohoto klimatu. Nejprve je popsáno fungování školní třídy jako malé sociální skupiny, zákonitosti vývoje školního kolektivu a diagnostické metody, kterými lze třídu poznávat. Klima školní třídy je definováno podle složek a aspektů, které jej spoluvytvářejí a ovlivňují. Poté je zpracována tematika pozitivního klimatu třídy a jeho vlivu na efektivitu výuky i na rozvoj osobnosti žáků. Jsou popsány nejčastěji užívané metody jeho poznávání. Poslední téma mapuje možnosti psychologické intervence do vztahů a atmosféry ve školní třídě z pozice učitele i školního psychologa.

V empirické části je prezentován výzkumný projekt, který byl realizován v devíti gymnaziálních třídách s cílem zhodnotit klima vybraných školních tříd – prvních ročníků čtyřletých a víceletých gymnázií v porovnání s pátými ročníky víceletých gymnázií. Ke zmapování klimatu tříd byl použit soubor dvou metod dotazníkového šetření a jedné poloprojektivní grafické metody. Po vyhodnocení byly nalezeny shodné tendence v klimatu kolektivů dlouhodobě fungujících v kontrastu s kolektivy nově utvořenými. U vybrané třídy byla doporučena psychologická intervence do zjištěného klimatu.

Klíčová slova:

- školní třída
- klima školní třídy
- vztahy mezi žáky
- vztahy učitel – žák
- školní psychologie

Abstract

This diploma thesis focuses on classroom environment and the possibilities of psychological intervention.

The theoretical part deals with three main topics: classroom as a small social group, classroom environment and the possibilities of psychological intervention in such an environment. It describes the functioning of a classroom as a small social group, the principles of its development and relevant diagnostic methods. Classroom environment is defined by the components it is made of and aspects it is influenced by. Further on, the topic of positive classroom environment and its impact on the effectiveness of the instruction and the development of the personality of the pupils are discussed. The last topic outlines the possibilities of psychological intervention from the teacher's and school psychologist's points of view.

The empirical part presents the outcomes of a research carried out in nine grammar school classrooms in order to analyse their environment – first-year students in comparison with fifth-year students. A set of three methods, two questionnaires and one graphic method, were used in the research. The results have shown corresponding tendencies in the environment of groups functioning on a long-term basis and newly-formed ones. Psychological intervention in the environment of selected classroom has been recommended.

Keywords:

- classroom
- classroom environment
- peer relations
- teacher - student relations
- school psychology

OBSAH

ÚVOD	8
I. TEORETICKÁ ČÁST	9
1. Školní třída jako malá sociální skupina	9
1.1. Vývoj školní třídy	9
1.2. Diagnostika školní třídy	13
2. Klima školní třídy	17
2.1. Složky klimatu třídy	18
2.2. Vliv klimatu třídy na žáky	20
2.3. Měření klimatu třídy	22
3. Psychologická intervence do klimatu školní třídy	25
3.1. Možnosti rozvíjení pozitivního klimatu třídy z pozice učitele	25
3.2. Zahraníční studie zaměřené na utváření pozitivního klimatu třídy	27
3.3. Možnosti psychologické intervence do klimatu třídy z pozice školního psychologa	28
II. EMPIRICKÁ ČÁST	31
4. Cíle výzkumného projektu	31
5. Metody výzkumu	32
5.1. Dotazník pro diagnostiku třídních kolektivů B-3	32
5.2. KLIT - Dotazník klimatu třídy	33
5.3. Koláč pohody	34
5.4. Strukturované rozhovory s třídními učiteli	34
6. Vymezení zkoumaných proměnných	36
6.1. Pocity žáků ve třídě	36
6.2. Kvalita třídního kolektivu	36
6.3. Vztahy mezi spolužáky	37
6.4. Kooperace	38
6.5. Motivace ke školnímu úspěchu	38
6.6. Sebeprosazení	39
6.7. Zdroje pohody žáků ve třídě	40
7. Charakteristika výzkumného vzorku	41
8. Výsledky výzkumu a jejich analýza	43
8.1. Popis a analýza výsledků výzkumu jednotlivých tříd	43
8.1.1. Prima G1	44
8.1.2. Kvinta G1	49
8.1.3. První ročník G1	55
8.1.4. Prima G2	59
8.1.5. Kvinta G2	63
8.1.6. První ročník G2	68
8.1.7. Prima G3	73
8.1.8. Kvinta G3	78
8.1.9. První ročník G3	83
8.2. Souhrn výsledků výzkumu	88
8.2.1. Odpovědi na hlavní výzkumné otázky	88
8.2.2. Odpovědi na dílčí výzkumné otázky	91
9. Diskuse	93
ZÁVĚR	97
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	98
SEZNAM PŘÍLOH	102

SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK

ZŠ ... základní škola

SŠ ... střední škola

TU ... třídní učitel

č. ... číslo

ot. ... otázka

ÚVOD

Při vzpomínce na školní léta se mi vybaví spolužáci z „naší třídy“ víceletého gymnázia, výzdoba „naší třídy“, „naši oblíbení učitelé“, „naš studentský pyžamový ples“, „naše“ vodácké školní výlety na Sázavě, baviči i respektované osobnosti „naší“ třídy ... Spolužáci ze základní školy prominou, ale třída prvního stupně základní školy u mne zůstává ve vzpomínkách kdesi v pozadí, neb jsem díky vstupu na víceleté gymnázium ve 12ti letech strávila většinu svého dospívání v jednom kolektivu středoškolské školní třídy. Některé zážitky z těchto let se staly klíčové pro mé další studijní a profesní směřování. To nejdůležitější, co mi střední škola dala do dalšího života, však není všeobecné vzdělání, ale především blízké přátelské vztahy, které jsou mi až do dnešních dní významnou sociální oporou.

O zaměření své diplomové práce jsem měla jasno již před několika lety. Když jsem dokončila pedagogickou fakultu, rozhodla jsem se dále směřovat do oblasti pedagogické a školní psychologie. Klima školní třídy jsem zvolila jako téma aktuální nejen z pozice školních psychologů a pedagogů, ale především žáků a studentů, kteří jej každodenně prožívají a jsou jím ovlivňováni během mnoha let školní docházky.

Je to již několik let, co mám v knize psychologických esejů od Zdeňka Matějčka založenou stránku, na které pan profesor obhazuje důležitost společenství školní třídy a vliv spolužáků ve vývoji dítěte. *„To podstatné je (...) vyjádřeno už slovem samotným – SPOLUŽÁCI. Ano, jsou to žáci a jsou spolu. Mají jednoho učitele (...), jsou pod jedním vzdělávacím tlakem, jsou spolu v jedné životních podmínkách, ve stejném prostředí, jsou spolu několik hodin denně, mají společnou práci, dýchají tyž vzduch (...), jejich smysly zachycují tytéž podněty. Prožívají společné chvíle napětí (zkoušení) i chvíle uvolnění (přestávky). Přitom současně je tu také každý sám za sebe. Každý je v tomto společném prostředí také samostatnou, svébytnou, individuální bytostí. (...). Ono opravdu ve škole jde asi „více o život než o školu“! A ve školním věku našich dětí k tomu životu patří spolužáci.“* (Matějček, 2004, s. 101 – 102).

V teoretické části své práce se budu věnovat fungování školní třídy jako malé sociální skupiny, dále se zaměřím na téma klimatu školní třídy jako východiska pro efektivní naplňování výchovně-vzdělávacích cílů a rozvojových možností každého jedince. Na závěr zmapuji existující možnosti psychologických intervencí do klimatu třídy.

V experimentální části této práce představím svůj výzkumný projekt, který jsem realizovala v devíti gymnaziálních třídách s cílem zhodnotit klima vybraných školních tříd – prvních ročníků čtyřletých a víceletých gymnázií v porovnání s pátými ročníky víceletých gymnázií. Po vyhodnocení klimatu tříd se pokusím hledat shodné či odlišné tendence v klimatu kolektivů dlouhodobě fungujících v kontrastu s kolektivy nově utvořenými. U vybraných tříd navrhuji psychologické intervence do zjištěného klimatu.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1. Školní třída jako malá sociální skupina

- *Jaké jsou hlavní znaky fungování školní třídy jako malé sociální skupiny?*
- *Jak se vyvíjí kolektiv školní třídy během školních let a jak jej může ovlivňovat učitel?*
- *Jakými metodami můžeme poznávat školní třídu?*

Školní třída je vrstevnická skupina sestavená pro naplňování výchovně-vzdělávacích cílů jedince i školy. I přes tento výchozí formální stav, ne nepodobný pracovní skupině, se v ní brzy začínají formovat neformální vztahy, které dokážou ovlivnit jedince po celý zbytek života. Při vzpomínkách na školní léta lidé často zmiňují školní třídu jako seskupení, ve kterém prožili významnou část svého dětství a dospívání a našli přátele na celý život. To, co se ve škole naučili, zdaleka nebývá s odstupem času tak důležité, jako to, s kým tato léta prožili. Jinými slovy - školní třída není jen prostředím vzdělávacím, ale především socializačním. Cotterel (2007) upozorňuje na to, že učitelé často vnímají školní třídu především jako pracovní prostor, zaměřený na cíle školní výuky, zatímco jejich žáci jako prostor sociální, určený k interakcím se spolužáky.

Školní třídu můžeme podle definice sociální psychologie (Lovaš, 2008) považovat za malou sociální skupinu, tedy nenáhodné seskupení lidí, které se vyznačuje společnými znaky a vnitřní strukturou utvářející funkčně propojený celek. Společnými znaky a strukturou třídy zde myslíme např. společné potřeby, cíle a zájmy, vztahy mezi členy skupiny, statusový systém, systém sociálních rolí, skupinové normy, soudržnost skupiny, identifikace jedinců se skupinou aj.

Podle způsobu vzniku považujeme školní třídu za skupinu formální, což však nevylučuje vznik neformálních osobních vztahů uvnitř této skupiny se silným vlivem na její členy. Ve třídě se formální i neformální roviny prolínají a to, zda jsou ve shodě či v rozporu, ovlivňuje dynamiku celého kolektivu (Gillernová, 1998). Ve třídě tak mohou zároveň existovat formální starosta třídy (volený třídou na začátku školního roku, např. na základě školních úspěchů z předchozích let) a neformální vůdce skupiny (který získá svůj vliv a oblibu až během školního roku a společně prožitých aktivit). Třída může sdílet na jedné straně formální hodnoty a cíle určené školou (směřování k co nejlepším školním úspěchům), na druhé straně však může vyznávat i hodnoty neformální (tendence nadměrně nevynikat, nebýt aktivním jedničkářem).

1.1. Vývoj školní třídy

Školní třída, jako každá sociální skupina, prochází od svého vzniku určitými proměnami – fázemi vývoje. Na počátku je třída formálně sestavena na základě školní zralosti a geografické blízkosti bydliště jednotlivců (v případě vstupu na ZŠ) nebo výběrem na základě předchozích studijních výsledků a přijímacího řízení (v případě přechodu na SŠ). Aby kolektiv mohl začít fungovat jako malá sociální skupina, musí během školních let rozvinout neformální vnitřní

strukturu – vytvořit blízké přátelské vztahy, vymezit role jednotlivců ve skupině, stanovit sdílené skupinové normy, hodnoty a zájmy. Teprve takto vnitřně propojená skupina přestává být seskupením jednotlivců a začíná fungovat jako soudržný celek malé sociální skupiny včetně jejich pozitivních vlivů na rozvoj osobnosti jedince – např. poskytování sociální opory. Podle dané školské organizační struktury je po určitých letech fungování školní třídy opět formálně ukončeno (spolu se zakončením školní docházky). I tak je školní třída jedna z nejdélhodoběji působících malých sociálních skupin v životě jedince. Její neformálně vytvořené podskupiny však mohou dále fungovat i po opuštění školního prostředí.

Belz a Siegrist (2001) aplikovali nejčastěji využívanou **koncepci vývoje skupiny B. W. Tuckmana** na školní třídu. Každou fázi vývoje popsali znaky skupinové dynamiky a doplnili doporučením pro pedagogickou práci s kolektivem třídy.

1. fáze: „První kontakt a orientace, příchod“ - nejistota žáků, větší závislost na učiteli, zvýšená zdrženlivost a sociální odstup. Žáci se navzájem seznamují, formulují svá očekávání. Vytvářejí se pravidla soužití a rozvoje skupiny.

Učitel by v této fázi měl vytvořit podmínky pro seznamování žáků (ideálně nabídnout nově sestavenému kolektivu adaptační program či seznamovací pobyt). Učitel může v této fázi používat spíše autoritativní styl řízení, převzít větší odpovědnost za vedení třídy, její organizaci a rozhodování.

2. fáze: „Boj o moc a kontrola, kvašení“ - snahy žáků o nalezení vlastní pozice ve skupině, vytváření podskupin a koalic, boj o moc, prosazování vlastních názorů na úkor druhých, vznik konfliktů. Jedna z nejnáročnějších vývojových fází kolektivu - bývá těžké udržet pozitivní klima třídy, mohou hrozit i odchody jednotlivců ze třídy.

Učitel může přispět k usměrnění této fáze výběrem aktivit, ve kterých se jedinci mají možnost všestranně projevit. Měl by vyhledávat a upozorňovat na silné stránky všech jedinců, i těch na okraji zájmu kolektivu.

3. fáze: „Důvěrnost, intimita, vyjasnění“ - dynamika skupiny směřuje k vzájemnému respektu, kooperaci, vytváření pevných vztahů a vazeb. Vytváří se pocit sounáležitosti s třídou jako skupinou, společné normy, postoje, hodnoty. Formální uskupení se proměňuje v neformální. Vzniká společná skupinová identita „naše třída = MY“.

Učitel může využít této příznivé fáze vývoje skupiny k podpoře spolupráce a soudržnosti třídy. V této fázi je vhodné přenést část zodpovědnosti za řízení třídy (plánování, rozhodování či kontrolu dění ve třídě) na žáky. Skrze různé aktivity a metody učení (např. projektové vyučování, kooperativní učení) podněcovat kohezivitu třídy.

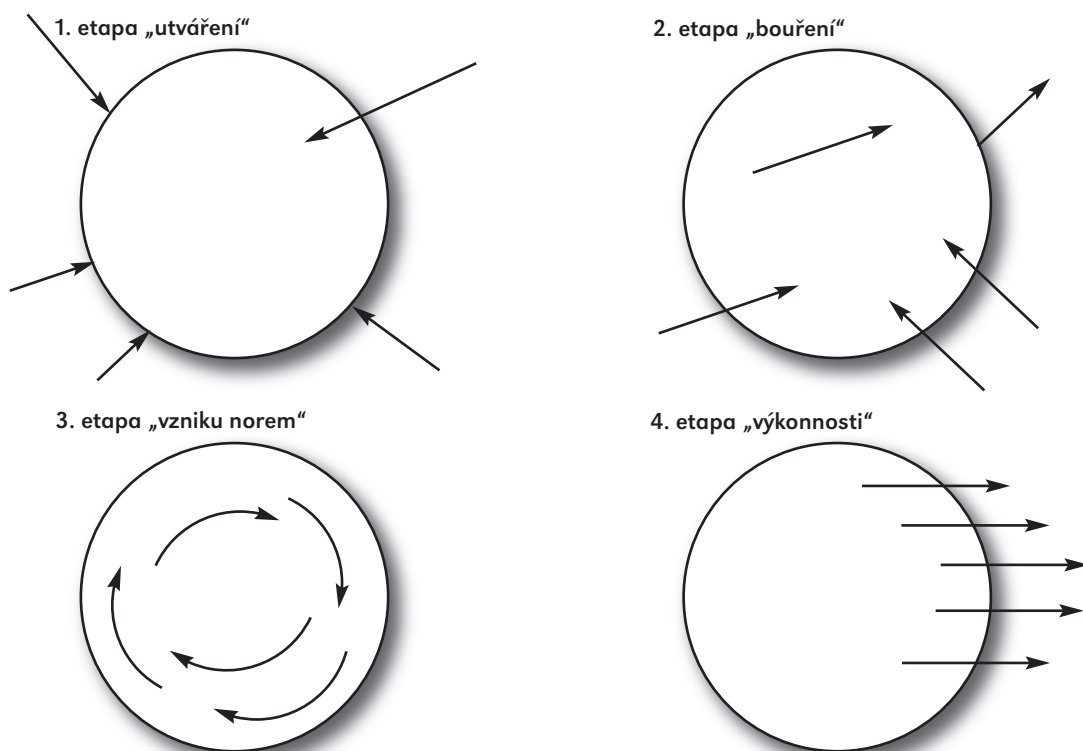
4. fáze: „Diferenciace, jednání“ - soudržnost a práceschopnost třídy jako celku, respektování odlišností jednotlivců, ochota jedinců přizpůsobit se zájmům třídy, třída se řídí téměř sama skrze jasně rozdělené role.

Učitel by měl vytvářet podmínky pro činnost třídy v dalších oblastech – orientovat žáky k pomoci druhým ve škole i mimo školu (např. zorganizovat seznamovací program pro žáky nových tříd aj.). Pokud není potenciál vnitřní koheze a vysoké soudržnosti třídy využít, hrozí neshody mezi spolužáky nebo učitelem a žáky.

5. fáze: „Rozdělení a rozpuštění, rozchod“ - znovu dochází k ambivalentním vztahům – tentokrát pod vlivem napětí z očekávané změny, postupná orientace k novým skupinám, upevňují se „přátelství na celý život“, dokumentace historie třídy, utváření vzpomínek na „MY“.

Učitel by měl skrze individualizovaný přístup podpořit rozvoj samostatnosti jedinců, orientovat je na další fázi vzdělávání nebo zapojení do pracovního procesu. Zrekapitulovat situace, kterými se třídnímu kolektivu úspěšně podařilo během společných let studia projít a podpořit přenesení nabytých zkušeností do dalšího života jednotlivců.

Kasíková (2010) popisuje stadia vývoje skupiny i z hlediska změny potřeb: **1. etapu utváření** provázejí potřeby „JÁ“, **2. etapu bouření** a **3. etapu vzniku skupinových norem** charakterizují rostoucí potřeby „MY“ a **4. etapu výkonnosti** pak úkolové potřeby. Z těchto potřeb skupiny vycházejí požadavky na řízení třídy učitelem.



Graf 1: Vývojová stadia skupiny (dle Kasíkové, 2010, s. 76)

Výše popsané fáze vývoje skupiny se mohou odehrávat v odlišných časových rozmezích v závislosti na mnoha různých proměnných. To, zda třída projde tímto přirozeným vývojem bez větších problémů, může mj. ovlivnit např. početnost a genderové složení skupiny, věkové a sociokulturní charakteristiky žáků vstupujících do kolektivu, ale také osobnost třídního učitele. Třídní učitel, příp. školní psycholog, mohou skrze různé formy sociálně-psychologické práce se třídou ovlivňovat skupinovou dynamiku a její přirozený vývoj. Např. zkrácení první orientační fáze a bezpečné překlenutí druhé konfliktní fáze mohou velmi pozitivně ovlivnit adaptační programy pro nově sestavené třídní kolektivy.

Krejčová (2011) uvádí, že podle zkušeností učitelů v průběhu čtyřletého středoškolského studia obvykle třídy projdou během prvních dvou ročníků od fáze orientační, přes fázi diferencující pozice až po třetí fázi vytváření pevných vazeb. Ve třetím ročníku pak lze zaznamenat zklidnění kolektivu a velmi dobrou spolupráci na společných úkolech. V ročníku čtvrtém už se naopak projevuje dynamika blížícího se ukončení studia a orientace na další cíle. Zároveň dodává, že podobným cyklem může kolektiv procházet opakovaně během každého školního roku, kdy se po prázdninové přestávce a s ní spojenými změnami (příchod nových studentů, výměna učitelů a podobně) mohou znovu vyjasňovat pozice ve skupině, je nutno se adaptovat na pozměněné školní prostředí. S tím souvisí i praktické doporučení pro pedagogy – zaměřit se na začátku každého školního roku na vytvoření pravidel fungování celé skupiny i interakcí mezi studenty a učitelem.

Nyklíčková (2011) uvádí ve srovnání s Tuckmanovým konceptem **Model vývoje třídního kolektivu dle koheze třídy**, sestaveného v roce 2007 českým školním psychologem **R. Braunem**:

1. „Rané, prekohezní stádium“ – odpovídá prvním třem ročníkům základní školy, či necelému prvnímu ročníku střední školy. Žáci se adaptují na nový kolektiv, prostředí školy a školní práci. Školní třída ještě nefunguje jako soudržná skupina, ale spíše jako společenství individualit. Bývá těžké domluvit se na společných aktivitách. Braun zároveň ze své zkušenosti potvrzuje, že ve třídách SŠ, kde proběhl adaptační kurz, může být toto stádium kratší.

2. „Stádium prvotní koheze“ – na ZŠ odpovídá 4. - 6. ročníku, na SŠ od konce prvního do konce druhého ročníku. V tomto stádiu již mají žáci vybudované své pozice ve třídě, vzniká schopnost spolupráce a pocit soudržnosti třídy. Sociálně zdatní a dominantní jedinci již vytvářejí dynamiku třídy. Na základní škole je objevuje první kritika třídního učitele, na střední škole studenti nejsou zatím vůči učitelům ani spolužákům výrazněji kritičtí.

3. „Kohezní stádium“ - odpovídá 7. - 9. ročníku ZŠ a 3. - 4. ročníku SŠ. Hierarchie tříd je již pevně utvořena na základě předchozího vývoje, třída má svou dynamiku. Pokud s kolektivem třídy nebylo systematicky pracováno již dříve, je v tomto stádiu těžké začínat a očekávat výrazné změny. Mohou vznikat konflikty mezi studenty, ale i s pedagogy, kteří bývají častěji kritizováni. Dle Brauna bývá v této fázi těžké provádět diagnostiku třídního kolektivu.

Jak z výše uvedeného modelu vyplývá, různé fáze vývoje kohezivity třídy souvisejí jak s věkovými specifiky žáků, tak i s prací se třídou z pozice třídního učitele či školního psychologa. Po vstupu na základní školu trvá prvotní diferenciací rolí v kolektivu třídy a adaptace na požadavky školního prostředí několik prvních let, zatímco středoškoláci se zkušenostmi z předešlých kolektivů, s vlastními názory i hodnotami zvládnou tuto fázi již během prvního ročníku. Pro učitele je důležité vědět, ve kterém stádiu vývoje kolektivu se třída nachází. Podle toho může volit vhodné strategie pro práci se skupinou i přístup k jednotlivcům.

1. 2. Diagnostika školní třídy

Aby mohl učitel podpořit rozvoj osobnosti žáků ve třídě i vývoj kolektivu třídy jako sociální skupiny, nestačí mu obvykle jen odučit látku svého předmětu. Aby mohl do výuky zařazovat vhodné metody práce se třídou či aktivní metody výuky, je dobré vycházet z aktuálního stavu a potřeb dané třídy i jejích členů. Sami učitelé ze své praxe znají, že připravený plán hodiny může v paralelních třídách proběhnout zcela jinak – v závislosti na mnoha okolnostech (například aktuální atmosféře třídy, genderovém složení třídy, studijnímu klimatu třídy, úrovni spolupráce ve třídě atd.).

Poznávat tyto různé charakteristiky školní třídy můžeme skrze skupinu diagnostických metod - od pozorování a rozhovorů až po složitější diagnostické metody, z nichž některé jsou k dispozici nejen školním psychologům, ale i učitelům. Při zkoumání třídy bychom vždy měli předem vědět, jaké informace chceme zjistit, na co se zaměřujeme a k čemu budeme výsledky používat. Ideálním případem je, pokud je na základě výsledků diagnostiky nastavena další práce se třídou i s jednotlivými studenty. Metodami zkoumání školní třídy jako sociální skupiny můžeme získat:

- informace o struktuře sociální sítě třídy,
- popis vrstevnických vztahů a dynamiky kolektivu třídy,
- informace o úrovni sociálních dovedností studentů,
- zhodnocení klimatu třídy či školy jako celku (Krejčová, 2011).

Nástroje diagnostiky tříd lze rozdělit podle základního kritéria na metody nestandardizované a standardizované. Do první skupiny metod řadíme ty, které byly vytvořeny obvykle pro zkoumání dílčích informací o žácích či konkrétní třídě, ale nebyly zkoušeny na velkém vzorku. Ačkoli tyto metody nemohou učiteli poskytnout přesně vyhodnotitelné a srovnatelné výstupy, užívání některých z nich se ve školní praxi rozšířilo.

Druhou skupinou jsou metody standardizované, které díky testování na velkém vzorku respondentů, mají přesně stanovená pravidla pro administraci a vyhodnocení a umožňují srovnání výsledků s normou.

Mezi **nestandardizované metody** lze zařadit:

- **klinické metody** (např. pozorování, rozhovor),
- **pohybové techniky**,
- **techniky výtvarně-grafické**,
- **techniky projektivní** (Braun, 2006a; Krejčová, 2011).

Již dvě základní klinické metody zkoumání, které jsou každodenní součástí školní interakce – **pozorování** a **rozhovor** – mohou učiteli přinést množství cenných informací o jeho třídě i jednotlivých žácích. Krejčová (2011) upozorňuje, že i tyto metody je třeba provádět s jasným cílem a zaměřením, jinak se stanou pouhým „povídáním si“ a „díváním se“ na studenty bez diagnostického přínosu. Pokud se pro pozorování použijí předem definované pozorovací kategorie a zápis do strukturovaných záznamových archů, pak se i pozorování stává metodou standardizovanou. Rozhovory (strukturované, polostrukturované či nestrukturované) může učitel vést s jedinci i s celou třídou (Gillernová, 1998).

Čapek (2010) doporučuje metodu **skupinového rozhovoru** jako vhodnou zejména pro nejmladší školní děti (1. a 2. ročník ZŠ), které ještě nejsou schopné pracovat s dotazníky. Jako příklad otázky pro skupinový rozhovor s dětmi mladšího školního věku uvádí: „Představte si, že máte kouzelnou hůlku a můžete ve třídě něco změnit. Co by to bylo?“ (Čapek, 2010, s. 105)

Jako příklady **pohybových a výtvarně-grafických metod** zkoumání třídy lze uvést některé ze sociálně-psychologických technik práce se třídou, např.:

- pohybová hra „Místo vedle mě je prázdné a chci aby si na něj sedl ten, kdo...“ - hra používaná v adaptačních kurzech pro nově sestavené kolektivy - žáci se seznamují navzájem, rozřazují se do skupin podle zjišťovaných charakteristik (Braun, 2006a).
- výtvarná technika „Erb třídy“ - aktivita zjišťující atmosféru ve třídě - skupiny žáků mají za úkol nakreslit erb, který by neznámému člověku popsal celou třídní skupinu (Krejčová, 2011).

Z **projektivních technik** lze v pedagogické práci využít k poznávání dílčích informací o třídě - její atmosféry a vztahů např.:

- verbálně projektivní metoda „Nedokončených vět : „V naší třídě oceňuji...“ - „ V naší třídě se mi nelíbí...“ - „Naší třídě by prospělo...“ - technika používaná v intervenčních programech pro zjištění hodnocení třídy, žáci mají za úkol doplnit nedokončené části vět (Krejčová, 2011)
- prostorově projektivní technika „Tělo třídy“ - žáci se mají postavit do prostoru třídy tak, aby dohromady vytvořili obraz třídy jako těla, každý si může vybrat, jakou částí těla se cítí být ve třídě on – např. hlavou, srdcem, ústy - a podle toho se v prostoru umístit.

Učitel si však pro diagnostiku třídy může vybrat i z řady **standardizovaných nástrojů** diagnostiky školní třídy, zejména dotazníkového charakteru. Patří mezi ně např.

- **Sociometrie** – sociometrický test, sociometrický ratingový dotazník SO-RA-D.
- **Metody zkoumající klima školní třídy či školy** (např. Dotazníky vztahů ve třídě B-3 a B-4, Dotazník sociální akceptace, Dotazník klimatu třídy KLIT, ad.), které budou blíže rozebrány v následující kapitole věnované klimatu třídy.

Sociometrie je soubor specifických výzkumných postupů (formulovaných již ve 30. letech 20. století J. L. Morenem), které slouží k odhalování neformálních vztahů v kolektivu třídy. Vztahů, které mezi spolužáky vznikly spontánně a dobrovolně zejména na základě společných zájmů a zálib a z nich pramenících sympatií a antipatií (Chráška, 2007). Základní sociometrickou technikou pro zjišťování vztahů ve skupině je **sociometrický test**, ve kterém respondenti (tedy např. žáci třídy) mezi sebou volí partnery pro určité situace a činnosti, naformulované podle aktuální situace ve skupině. Příklady otázek pro zjištění kladných a záporných vztahů ve skupině může být např. „S kým ze třídy bys rád jel na dvoudenní turistický výlet do Krkonoš?“ - „S kým ze třídy bys rozhodně na tento výlet nechtěl jet?“ (Chráška, 2007, s. 209 - 211).

Nejčastěji na českých školách používanou sociometrickou diagnostickou metodou je **Sociometrický ratingový dotazník SO-RA-D**, vytvořený V. Hrabalem na konci 70. let 20. století speciálně pro zjišťování vztahů ve třídě. Výsledkem hodnocení všech žáků navzájem mezi sebou z hlediska vlivu a sympatií jsou indexy ukazující pozici žáka ve třídě a indexy charakterizující třídu jako skupinu. Získané výsledky lze porovnat s existujícími normami (Hrabal, 2002).

Kombinací tří základních dimenzí pozice žáka ve třídě (kompetence, vlivu a oblíbenosti) lze získat sociometrické statusy jednotlivých žáků ve třídě – např.

- žák ve vedoucí pozici – vlivný, oblíbený, s různým stupněm školní úspěšnosti – tzv. „třídní hvězda“
- vlivný, ale méně oblíbený žák,
- oblíbený, ale méně vlivný žák – blíže centrální než vedoucí pozici,
- izolovaný žák – nemá vliv ani není druhými výrazně odmítán,
- neoblíbený, nevlivný, školsky málo úspěšný žák – tzv. „outsider“,
- žák v nevýrazné pozici - s průměrným statutem (Gillernová, 1998, Fontana, 2010).

Údaje získané ze všech typů sociometrických šetření lze analyzovat sestavením číselné sociometrické matice, grafickým zpracováním do sociogramů (např. nejčastěji používaný hierarchický kruhový sociogram) či výpočtem sociometrických indexů (Dittrich, 1993).

Jak upozorňuje Fontana (2010), výsledky sociometrických šetření (i dalších metod diagnostiky třídy) nám umožňují poznat aktuální situaci vztahů, pozic či atmosféry mezi žáky třídy, které však nemusí mít dlouhého trvání. Už z principu definice školní třídy jako dynamicky se pro-

měňující malé sociální skupiny je patrné, že sociální vztahy ve třídě se neustále vyvíjejí. Třídní hvězda z loňského roku mohla svou prestiž z různých důvodů ztratit, naopak izolovaný jedinec se po prázdninách může (např. na základě nově nabytých dovedností a zkušeností) do kolektivu lépe zapojit. Proto je třeba, aby učitel citlivě sledoval sociální dění ve třídě v průběhu celého roku a mohl tak předcházet vzniku nežádoucích podskupin či vyřazení některých žáků na okraj třídy. Podle jednoduché poučky „*Přátelství závisí hlavně na četnosti interakcí*“ (Fontana, 2010, s. 306) je přínosné nabídnout žákům co nejvíce příležitostí ke kontaktu se spolužáky - ať již skrze aktivizační metody práce ve škole či při mimoškolních aktivitách třídy.

2. Klima školní třídy

- Z čeho vzniká klima školní třídy – kdo a co jej spoluvytváří?
- Jak klima školní třídy ovlivňuje žáky?
- Jakými metodami můžeme poznávat klima školní třídy?

Když jsem se studentů gymnázií při uvádění tématu svého výzkumu ptala, co si představí pod pojmem klima školní třídy, dostávalo se mi různých více či méně trefných i vtipně nadsazených odpovědí: „*Jestli se spolu bavíme. - Jestli jsme v pohodě. - Kdo s kým. - Jestli máme ve třídě vyvětráno. - Jestli k nám chodí učitelé rádi. - Jestli někoho nešikanujem...*“ Z odpovědí bylo znát, že všichni (včetně nejmladších respondentů ve věku 11 – 12 let) tuší, o čem je řeč.

Někteří studenti se dokonce divili, jak vůbec mohu pokládat tak jednoduchou otázku. Ovšem každý z nich si představil něco jiného - nějakou dílčí složku klimatu, která pro něj byla v danou chvíli nejaktuálnější. Dobrat se souhrnné definice by asi bylo složitější a časově náročnější.

I někteří autoři (např. Průcha, 2002 nebo Čapek, 2010) v úvodu svého odborného pojednání o klimatu školní třídy konstatují, že jednoduchá a všeobecně přijímaná definice třídního klimatu neexistuje. Klima třídy charakterizují jako pojem téměř „neuchopitelný“ či konkrétněji „nepopsatelný“. Pojem, který žáci a učitelé každodenně ve školní výuce prožívají a spoluvytvářejí, ale každý si pod ním představuje něco jiného.

V odborné literatuře se o klimatu třídy někdy mluví v zúženém smyslu jako o studijním klimatu, klimatu sociálním, morálním nebo komunikačním. Jindy jsou používány pojmy širšího významu jako atmosféra či prostředí třídy a školy.

Lašek (2007) navrhuje odlišovat pojmy prostředí, klima a atmosféra. Nejširší pojem **prostředí** podle něj zahrnuje i hlediska geografická, materiální, ergonomická, hygienická, a organizační - zatímco druhé dva termíny obsahují pouze sociálně-psychologickou dimenzi. „*Klima třídy představuje trvalejší sociální a emocionální naladění žáků ve třídě, které tvoří a prožívají učitelé a žáci v interakci.*“ Z této definice pak lze odvodit i poslední pojem atmosféra, který je definován nejúžeji jako „*krátkodobé, situačně podmíněné sociální a emoční ladění ve třídě, např. v průběhu jedné hodiny, při zkoušení (...) atd.*“ (obě citace Lašek, 2007, s. 40).

Mareš a Krivohlavý definují klima školní třídy jako „*ustálené postupy vnímání, prožívání, hodnocení a reagování všech (...) na to, co se ve třídě odehrálo, odehrává nebo má v budoucnu odehrát.*“ (Mareš, Krivohlavý, 1995, s. 147).

Z tohoto pojetí vychází Čapek (2010), který zároveň do svého vymezení klimatu třídy zahrnuje i to, co jiní nazývají komunikační klima či klima výuky (včetně vyučovacích metod). Klima třídy chápe jako „*souhrn subjektivních hodnocení a sebehodnocení vnímání, prožitků, emocí a vzájemného působení všech účastníků, které v nich jako ve spolutvůrcích a konzumentech vyvolávají edukační i jiné činnosti v daném prostředí.*“ (Čapek, 2010, s. 13).

Mitchell a kol. (2010) definují školní klima jako sdílená přesvědčení, hodnoty a postoje, které formují interakce mezi studenty a učiteli. Tato nevyslovená pravidla vymezují hranice akceptovatelného chování a norem ve třídě, resp. škole. Klima třídy může být podle této americké autorky také definováno jako nálada či atmosféra vytvářená učitelem v jeho třídě, způsob, jakým učitel komunikuje se studenty a způsob, jakým je utvářeno fyzické prostředí třídy. Takto nahlížené klima třídy ovlivňuje úspěšnost žáků, jejich vnímanou akademickou účinnost a zapojení do výuky. Podle Mitchell je nejdůležitějším aspektem třídního klimatu vztah mezi učitelem a žáky postavený na důvěře, respektu a péči. Za efektivní klima třídy považuje takové, kde učitelova autorita je respektována studenty.

2.1. Složky klimatu třídy

Spolu s nejednoznačnou definicí klimatu školní třídy se mezi odborníky liší i názory na to, kdo nebo co jsou hlavním zdroje či spolutvůrci klimatu. Někteří autoři zdůrazňují v roli hlavních tvůrců žáky, kteří ovlivňují klima třídy svým chováním, vztahy ke spolužákům i učitelům i svými postoji k učení. Jiní odborníci přisuzují hlavní podíl na vytváření klimatu učitelům, kteří už z principu své „řídící“ pozice ve vyučování mají možnost formovat klima třídy - skrze různé komunikační dovednosti a výukové metody (Průcha, 2002). Kyriacou (1996) považuje za jednu ze základních pedagogických dovedností schopnost vytvářet a udržet pozitivní klima ve školní třídě – skrze budování kladných postojů žáků k výuce a podporu jejich motivace k aktivní účasti. Další autoři pak přidávají i nezanedbatelný vliv materiálního prostředí školy a vybavení třídy spolu s organizačními aspekty výuky.

Konceptem klimatu školní třídy se od 70. let 20. století zabýval R. H. Moos, který popsal **klima školní třídy jako systém čtyř prolínajících se proměnných:**

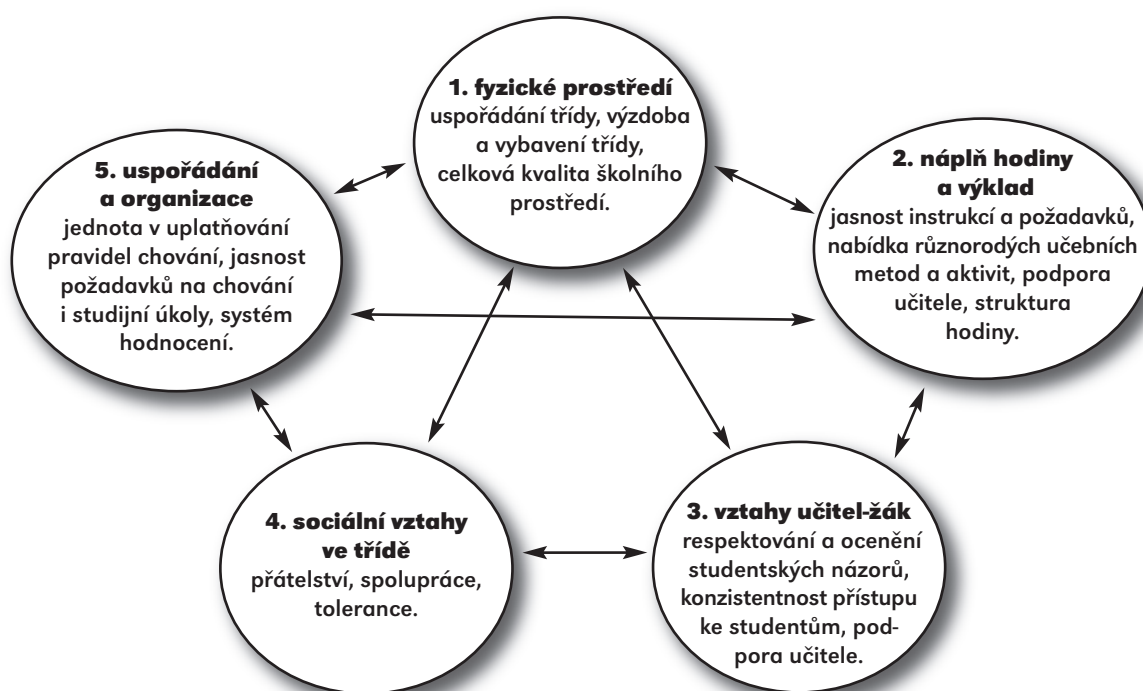
- fyzikálního prostředí školy a třídy,
- organizačních aspektů výuky,
- charakteristik učitelů,
- a charakteristik studentů.

Klima třídy je styčným bodem mezi těmito čtyřmi proměnnými a je utvářeno vztahy mezi učiteli a žáky a mezi žáky navzájem. Směr, kvalita a kvantita vzájemné komunikace a vztahů střídavě ovlivňují spokojenost žáků, jejich sebepojetí a učební procesy (Allodi, 2002). Z tohoto teoretického modelu pak vycházely četné výzkumy zabývající se vztahy jednotlivých aspektů klimatu. R. H. Moos je autorem dodnes rozšířené metody zkoumání klimatu třídy – dotazníku CES - Classroom Environment Scale (Lašek, 2007).

Výzkumný tým z Newcastle University realizoval studii na základních školách zjišťující faktory, které žáci vnímají jako důležité pro vytvoření pozitivního klimatu třídy. Na základě výsledků

výzkumu sestavily autorky **model pěti dimenzí klimatu třídy**:

- Fyzické prostředí – uspořádání třídy, výzdoba a vybavení třídy, celková kvalita školního prostředí.
- Náplň hodiny a výklad – jasné instrukce a požadavky, nabídka různorodých učebních metod a aktivit, podpora učitele, struktura hodiny.
- Vztahy učitel-žák – respektování a ocenění studentských názorů, konzistentní přístup ke studentům, podpora učitele.
- Sociální vztahy ve třídě – přátelství, spolupráce, tolerance.
- Uspořádání a organizace – jednota v uplatňování pravidel chování, jasné požadavky na chování, systém hodnocení. (Gillen, 2011, s. 71)



Graf 2: Model pěti dimenzí klimatu třídy (Gillen a kolektiv, 2011, s. 71)

Ať již nazýváme jednotlivé složky klimatu třídy jakkoli, vybrané modely se shodují, že do třídního klimatu vstupují především charakteristiky ze strany žáků (vrstevnického kolektivu třídy) a charakteristiky ze strany učitelů (jejich přístupu k výuce a žákům). Stejnou měrou se na klimatu školy a třídy podílejí také organizační charakteristiky (které Gillen navíc rozlišuje na organizaci výuky a organizaci pravidel chování) a v neposlední řadě také materiální prostředí školy a třídy.

Na rozdíl od těchto modelů někteří autoři (např. Lašek, 2007) zahrnují do pojetí klimatu pouze charakteristiky sociálně-psychologické.

Čapek (2010) vnímá složky klimatu třídy v souladu se zahraničními modely - v širším měřítku, tedy včetně aspektů organizace výuky a prostředí třídy. Za hlavní spolutvůrce klimatu pokládá učitele, žáky a také rodiče žáků. Pedagogům doporučuje zaměřit se především na ty složky utvářející klima třídy, které je možné z pozice učitele nejvíce ovlivňovat:

- vyučovací metody,
- komunikace,
- hodnocení žáků,
- kázeňské vedení třídy,
- vztahy mezi žáky,
- participaci žáků,
- prostředí třídy.

Z výše zmíněných pojetí utváření klimatu třídy lze shrnout, že ať již se autoři zamýšlejí nad jakkoli různým počtem aspektů a zdrojů klimatu školní třídy, vždy je třeba nad nimi uvažovat v dynamicky se proměňující vzájemné interakci. Motivovaný a přátelský žák, zkušený a podporující učitel ani špičkově vybavená škola sami o sobě pozitivní klima školní třídy nevytvoří. To se formuje až v každodenní interakci s dalšími spolutvůrci a aspekty školního života.

2.2. Vliv klimatu třídy na žáky

Termín „klima třídy“ bývá často již rovnou spojován s určitou hodnotící charakteristikou – pozitivní či negativní, bezpečné či ohrožující, přátelské či nepřátelské, kooperativní či nespolupracující atd. Podle toho tedy může mít vliv jak podpůrný, tak se může stát naopak překážkou k dosažení studijních cílů, může negativně ovlivnit školní výsledky i motivaci studentů.

V praxi se může třídní klima proměňovat denně i v průběhu školního roku. Výzkumné studie prokazují, že je třeba věnovat pozornost souvislostem klimatu třídy s mnoha aspekty výchovně-vzdělávacího procesu – ať již na straně žáků či na straně pedagogů.

Adelman a Taylor (2005) shrnují výsledky výzkumů, které prokazují **vztah mezi klimatem třídy a faktory ovlivňujícími učení**. Jsou to např.:

- zapojení studentů do výuky,
- jejich chování,
- školní úspěšnost,
- osobní účinnost (self-efficacy),
- sociální a emoční rozvoj jedinců,
- výchovný styl učitele,
- syndrom vyhoření u pedagogů,
- a celková kvalita života ve škole.

Tyto faktory školního klimatu ovlivňují úroveň vzdělání, ke které jsou studenti ochotni a schopni v učení směřovat. Studie dále ukázaly na souvislost mezi školní úspěšností a třídami s vnímanou vyšší kohezí, třídami s méně konflikty a zmatky. Cotterell (2007) upozorňuje, že školní motivace není čistě jen individuálním znakem každého studenta, ale také výsledkem sociální interakce třídy.

Další zahraniční výzkumná studie (Zullig a kol., 2011) uskutečněná na více než dvou tisících studentech amerických středních škol sledovala vztah mezi všeobecnou školní spokojeností a osmi oblastmi školního klimatu. Výzkum prokázal významnou **souvislost mezi pěti oblastmi školního klimatu a spokojeností žáků** ve škole. Konkrétně se jednalo o tyto oblasti:

- akademická podpora,
- pozitivní vztahy učitelů a žáků,
- spojení se školou,
- řád a disciplína,
- akademická úspěšnost.

Naopak zbylé tři oblasti Zulligova modelu školního klimatu – fyzikální a sociální prostředí školy a vnímané výhody – se ukázaly jako méně související s měřenou školní spokojeností. Důležitost školního klimatu pro vnímanou spokojenost žáků ve škole se navíc ukázala jako neměnná napříč demografickými charakteristikami vzorku a úrovní školního výkonu studentů.

Další pohled na klima školní třídy a jeho vliv na žáky nabízí Rogersův spolupracovník H. J. Freiberg (2009). Popisuje pojetí „**na osobnost zaměřeného vedení školní třídy**“, které vychází z nedirektivního přístupu ke klientovi. Dle Freiberga tento typ vedení školní třídy přispívá k vyšší akademické úspěšnosti žáků, k budování pevnějších vztahů mezi učiteli a žáky a tím také vytváří pozitivní školní klima. Na osobnost zaměřené vedení školní třídy se snaží budovat školní motivaci studentů skrze čtyři základní prosociální dimenze:

- **důraz na sociálně-emocionální složku výuky** (studenti jsou respektováni a je jim dána důvěra),
- **pocit spojení se školou** (studenti se cítí jako členové komunity školy, třídy),
- **pozitivní klima školy a třídy** (studenti vnímají, že učitelé jsou jim nápomocni, podporují je na cestě k úspěchu a naslouchají jejich názorům a nápadům)
- **budování sebedisciplíny studentů** (mají možnost být zodpovědní, skrze svobodu a možnosti volby, ale zároveň nemohou dělat cokoli se jim zachce) .

Rozhovory se studenty ukázaly, že právě výše formulované čtyři prosociální dimenze výuky orientované na osobnost jsou zároveň hlavními důvody, které studenti ve výzkumné studii zmiňovali v odpovědi na otázku, proč chodí rádi do školy (Freiberg, 2009).

Pro bližší pochopení rozdílů práce s kolektivem a organizace výuky u tříd „zaměřených na učitele“ a tříd „zaměřených na osobnost“ jsem vybrala několik příkladů.

Učitelem vedená třída:	Osobností vedená třída:
Učitel je jediný vedoucí.	Vedení třídy je sdíleno učitelem a žáky.
Vedení třídy má formu dozoru.	Vedení třídy má formu provázení žáků.
Disciplína je utvářena učitelem.	Disciplína vychází z osobnosti každého zúčastněného.
Několik studentů je učitelovými pomocníky.	Všichni studenti mají příležitost stát se pevnou součástí vedení třídy.
Učitel vytváří pravidla a seznamuje s nimi žáky.	Pravidla jsou vytvořena učitelem společně se studenty ve formě třídní úmluvy.
Důsledky jsou pevně dané pro všechny studenty.	Důsledky reflektují individuální rozdíly studentů.
Studentům je dána omezená zodpovědnost.	Studenti mají ve třídě rozdělené povinnosti/zodpovědnost.

Tabulka 1: Rozdíly ve vedení třídy „zaměřené na učitele“ a třídy „zaměřené na osobnost“
(vybráno z tab. Rogers a Freiberg, 1998, s. 268; Freiberg, 2009, s. 101)

Nutnost vytvářet pozitivní klima třídy vychází podle Freiberga z potřeby učitelů i studentů cítit se ve třídě a škole bezpečně. V jeho doporučeních pro práci se třídou studenti spoluurčují pravidla chování a normy, aby ve třídě měli možnost zažívat mezi sebou důvěru. Na osobnost orientované prostředí třídy netoleruje nadávky ani ubližování. Žáci jsou vedeni k samostatnému uvažování a vzájemné pomoci.

Cornelius-White (cit. podle Freiberg, 2009) zjistil, že pokud se studenti cítí ve své třídě bezpečně, je pro ně snazší projevit kreativitu, intelektuální zvědavost a vyšší úroveň myšlení. Svoboda a možnosti volby motivují studenty, aby se stali aktivními účastníky vyučování.

Výše zmíněná výzkumná data ukazují, jak je důležité zaměřit se na budování pozitivního klimatu ve třídě. Lze se také zamýšlet nad tím, že všechny výše zmíněné faktory mohou působit jako propojený celek a zpětně ovlivňovat klima třídy. Např. nespolupracující klima ve třídě může ztěžovat práci pedagogům. – ti pak mohou volit méně vhodné výchovné styly (např. nadměrně autoritativní vedení). – To může zpětně negativně ovlivnit zapojení studentů do výuky a napomáhat vzniku syndromu vyhoření u učitelů. Učitelé, u nichž se projevuje syndrom vyhoření, budou jen dalším negativním prvkem v narušeném klimatu třídy atd. Tento uzavřený koloběh by samozřejmě bylo vhodné znovu naformulovat pozitivně a zaměřit se především na to, jak lze skrze zlepšení klimatu třídy ovlivnit celý výchovně-vzdělávací proces.

2.3. Měření klimatu třídy

Adelman a Taylor (2005) upozorňují, že koncept třídního klimatu je sociálně-psychologický konstrukt, a tak jej mohou různí pozorovatelé i zúčastnění vnímat a hodnotit různým způsobem. Průcha (2002) uvádí výsledky českých i zahraničních studií, které se shodují na tom, že žáci

a učitelé hodnotí klima, které ve třídě spoluvytvářejí, odlišně. Průcha cituje rozsáhlý izraelský výzkum z 90. let 20. století, který prokázal, že učitelé oproti žákům výrazně nadhodnocovali charakteristiky aktuálního klimatu ve třídách oproti žákům, zatímco v představě optimálního (preferovaného) klimatu se obě skupiny shodly. Jiní autoři dokonce zůstávají skeptičtí v otázce, zdali lze klima třídy hodnotit z pozice vnějšího pozorovatele (např. z pozice učitele hospitujícího v hodině kolegy nebo psychologa, který není trvale přítomen v prostředí školy) nebo zdali těmto nezúčastněným osobám zůstanou některé aspekty klimatu třídy skryty.

K získávání dílčích poznatků o klimatu třídy můžeme z pozice učitele využít klinických metod jako pozorování a rozhovorů či různých forem sociálně-psychologických aktivit s kolektivem třídy. Pro přesnější měření různých dimenzí klimatu školní třídy se však ukazuje jako vhodná dotazníková forma šetření. Učitelé si mohou buď zformulovat vlastní soubory otázek, nebo mohou využít již existujících prověřených metod. Čapek ze své učitelské praxe došel k závěru, že „klima třídy učitel vidí, slyší, cítí, čte z prací žáků, z jejich chování apod. Dotazníky jsou jen další cestou, jak se něco dozvědět. Nikoli však cestou nejdůležitější.“ (Čapek, 2010, s. 107).

Získané výsledky se obvykle zpracovávají kvantitativně, u některých metod bývá součástí vyhodnocení i kvalitativní analýza. U statistického zpracování pak je třeba nevyhodnocovat klima třídy pouze ze souhrnných výpočtů všech žáků (např. průměr celé třídy), neboť ty mohou zakrýt výpověď jednotlivců (Čapek 2010). Vždy je třeba ještě souhrnná data podpořit zjištěním na úrovni jednotlivých žáků, neboť právě výpovědi jednotlivců mohou být klíčové. Přestože klima celé třídy může vycházet v souhrnu jako podpurné, kladně vnímané a soudržné, pro náhled na celou třídu může být důležitá právě výpověď jediného žáka o výrazně negativních zažívaných pocitech a vyloučení z kolektivu. Průcha (2002) uvádí příklad, kdy semknutost a kladné hodnocení většiny kolektivu vycházely ze společného zakrývání šikany a ze spokojenosti většiny žáků, že šikanovanými nejsou právě oni.

Nyní stručně popíšu několik dotazníkových metod pro zjištění klimatu školní třídy, používaných na českých školách:

- **Dotazníky B-3 a B-4** ... Dotazníky zjišťující vztahy mezi spolužáky, sebevnímání dětí a jejich preference. Český školní psycholog R. Braun je sestavil v letech 1997-1998 na základě amerických a australských dotazníků. Dotazník B-3 má široký záběr použití od 4. ročníku ZŠ po maturanty, lze ho využít i u dětských skupin mimo školní prostředí – zájmové oddíly, dětské domovy atd. Dotazník B-4 je určen pro 2.-3. třídy ZŠ, je s ohledem na nižší věk zjednodušený (Braun, 2006b).¹
- **Dotazník MCI - My Class Inventory** ... Oblíbený dotazník australských autorů B. J. Fräsera a D. L. Fishera, sestavený v r. 1986. Tento dotazník zjišťuje dvě formy –

¹ Podrobněji se budu zabývat dotazníkem B-3 v kapitole o metodologii výzkumné práce.

aktuální klima (zjišťující současný stav) a preferované klima (zjišťující přání žáků ohledně klimatu). Je určen pro žáky od 8 do 12 let. Ve 25 položkách je zkoumáno 5 proměnných klimatu školní třídy na ZŠ: spokojenost ve třídě, třenice (konflikty, nevhodné sociální chování), soutěživost, obtížnost učení a soudržnost třídy (Čapek 2010).

- **Dotazník CES – Classroom Environment Scale** ... Dotazník vytvořený v 70. letech v USA E. J. Trickettem a R. H. Moosem, a revidovaný výše zmíněnými australskými autory v roce 1986. Je sestaven opět pro aktuální a preferovanou variantu klimatu pro žáky od 7. třídy ZŠ po maturanty. Zkoumá na 24 položkách 6 proměnných klimatu: zaujetí žáka pro školní práci, vztahy mezi spolužáky, podpora ze strany učitele, orientace žáků na úkoly, pořádek a organizovanost, jasnost pravidel
- **Dotazník sociální akceptace** ... Dotazník slovenského autora J. Juháse určený pro dospívající od 12 do 16 let - zjišťuje sebehodnocení pozice žáka ve třídě, postoje ke třídě jako celku. Autor třídí otázky do čtyř škál: vztahy se spolužáky, hodnocení kolektivu třídy, prožívání jedince ve třídě a vztah rodinného zázemí a školy. Zařazení posledně jmenované škály může poskytnout cenné informace o rodině jako třetím spolutvůrci školního klimatu. Na tuto oblast se většina jiných metod nezaměřuje. (Juhás, 1990, Krejčová, 2011)
- **Dotazník klimatu třídy KLIT** ... Dotazník vytvořený J. Laškem je určen pro žáky od 6. ročníku ZŠ po maturanty. Zkoumá na 27 tvrzeních tři prvky klimatu školní třídy – suportivní (podpůrné) klima, motivaci k negativnímu školnímu výkonu a sebeprosazení. Autor doporučuje vyhodnocovat výsledky jednotlivců, celých tříd i součty výpovědí u jednotlivých otázek. Čapek (2010) upozorňuje, že složky klimatu motivace ke školnímu výkonu a sebeprosazení vypovídají o osobnostních charakteristikách jednotlivých respondentů a jejich průměrování na celou třídu tak ztrácí smysl.²
- **Metody sociometrie** – např. sociometrický test, SO-RA-D - tyto metody mapující sociální síť třídy byly více přiblíženy v kapitole č. 1. 2. Diagnostika školní třídy.

Ať již se snažíme porozumět klimatu školní třídy rozhovorem se žáky, pozorováním dějů ve třídě či dotazníkovými metodami, vždy bychom měli mít na paměti cíl naší diagnostiky (např. zapojení odmítaného žáka, zvýšení spolupráce mezi spolužáky). Na základě zjištěných výsledků pak vystavět další práci se třídou. Možnosti, jak pozitivně rozvíjet klima školní třídy a metody, kterými lze vstoupit do narušeného klimatu, budou rozebrány v další kapitole.

² Podrobněji se budu zabývat dotazníkem KLIT v kapitole o metodologii výzkumné práce.

3. Psychologická intervence do klimatu školní třídy

- *Jaké jsou možnosti rozvoje pozitivního klimatu třídy z pozice učitele?*
- *Jaké jsou zahraniční zkušenosti s rozvíjením pozitivního klimatu třídy?*
- *Jaké jsou možnosti psychologické intervence do klimatu školní třídy z pozice školního psychologa?*

Jak předchozí kapitola naznačila, klima školní třídy hraje důležitou roli ve formování kvality školního života, významně ovlivňuje postoje jednotlivců k učení. Mnozí odborníci považují vybudování a udržení pozitivního třídního klimatu za hlavní úkol pedagogických pracovníků – učitelů, zejména třídních učitelů, výchovných poradců a v neposlední řadě i školních psychologů. K tomu může sloužit široká škála pedagogicko-psychologických přístupů – od jednotlivých rychle aplikovatelných metod a aktivit až po složitější procesy intervence do narušeného klimatu třídy nebo projekty rozvíjející klima celé školy.

Na některých českých školách v poslední době vznikají tzv. „**školní poradenská pracoviště**“, která zastřešují a koordinují práci výchovných poradců, speciálních pedagogů, metodiků prevence, příp. i školního psychologa působících přímo v prostředí dané školy. Výhodou je, že tito odborníci mají možnost pracovat s klimatem třídy a školy jako koordinovaný tým a zároveň být vnitřní součástí života školy, nikoli jen dočasně přizvanými externisty.

Jiné školy si však musí poradit i bez koordinované činnosti skupiny odborníků a hlavní práce se skupinou třídy a jejím klimatem tak zůstává především na **třídních učitelích**, případně na oslovených externích institucích. Krejčová (2011) shrnuje, že podle současné legislativy mají různé preventivní či intervenční programy nabízet školám:

- **pedagogicko-psychologické poradny,**
- **střediska výchovné péče**
- **a centra primární prevence.**

Nabídku ještě rozšiřují **nestátní neziskové organizace**, které obvykle školám nabízejí různé jednorázové programy - např. zážitkové seznamovací kurzy pro třídy nebo různé formy sociálně-psychologického výcviku pro kolektivy školních tříd i pedagogických pracovníků.

3.1. Možnosti rozvíjení pozitivního klimatu třídy z pozice učitele

Martiníková (2010) vybírá ze zkušeností školního poradenského pracoviště mezi nejosvědčenějšími metodami práce s klimatem školní třídy adaptační pobyty, třídnické hodiny a podpůrné hodiny.

Adaptační pobyty jsou dnes na mnoha školách pořádány pro nově sestavené kolektivy školních tříd – např. po přechodu na 2. stupeň ZŠ nebo do prvních ročníků víceletých či čtyřletých gymnázií. Některá víceletá gymnázia nabízejí tyto akce i dlouhodobě fungujícím kolektivům

v polovině studia. Pobytů se obvykle spolu se třídou účastní třídní učitel. Jejich hlavním cílem je usnadnit přechod do nové třídy/na novou školu a vytvořit vztah ke spolužákům a třídnímu učiteli. Příp. u gymnaziálních kolektivů po čtyřech letech studia jsou tyto cíle přeformulovány na narušení nežádoucích stereotypů v interpersonálních vztazích u dlouhodobě fungující skupiny (Čáp D. a kol., 2009). Seznamovací aktivity jsou vybírány z řady sociálně-psychologických her a aktivit (pohybových, tvořivých, dramatických, diskusních apod.).

Třídnické hodiny zmiňují jako formu aktivního ovlivňování klimatu třídy i další autoři (např. Braun, 2006e; Bučilová Kadlecová, 2010; Krejčová, 2011). Pokud jsou do rozvrhu třídy zařazeny pravidelně (Bučilová Kadlecová doporučuje jednou za 2 až 3 týdny), poskytují třídním učitelům cennou příležitost hovořit se žáky o životě ve třídě, což může odhalit aktuální problémy třídy. Třídnické hodiny tak mohou mít zároveň preventivní i intervenční účinek. Současně je však třeba zdůraznit, že žáci by v rámci třídnických hodin měli zažívat bezpečné prostředí, aby byli ochotni se zapojit do diskuse a do řešení příp. problémů. Také se osvědčila metodická podpora učitelů pro efektivní vedení třídnických hodin. Během třídnických hodin se žáci učí aktivně zapojit do dění ve třídě a samostatně řešit problémy, cvičí se v komunikaci a sociálních dovednostech, vytvářejí společné normy chování, které pak ochotněji dodržují (Martiníková, 2010).

Podpůrné hodiny mohou být nabídnuty žákům s výukovými obtížemi. Jedná se o intenzivní formu doučování pod dohledem speciálního pedagoga. Navázáním blízkého vztahu s vyučujícím a s pomocí individuálního přístupu může žák zažít dílčí školní úspěch, který může nadále vést ke zlepšení školní motivace a tím i celkového prospěchu, příp. i pozice v kolektivu (Martiníková, 2010).

Kopřiva a kol. (2008) a Braun (2006d) navrhuji jako jednu z vhodných metod utváření bezpečného a soudržného klimatu školní třídy komunitní kruh.

Komunitní kruh je v porovnání s třídnickými hodinami aktivita kratší, trvající 10 - 15 minut z vyučovací hodiny. Je doporučován zařazovat do práce se třídou pravidelně 1 až 2x týdně, tedy častěji než třídnické hodiny. Na rozdíl od třídnických hodin by neměl být využíván k přímému řešení konfliktů, neboť jeho základním posláním je vytvářet pocity bezpečí a důvěry. Žáci se v komunitním kruhu učí naslouchání, formulaci vlastního názoru, trpělivosti a dalším sociálně-komunikačním dovednostem. Základním úkolem pro učitele je formulovat úvodní otázky týkající se zážitků a událostí ve třídě na obecné úrovni např. *„Co můžeme dělat, když se s někým pohádáme a chceme se udobřit?“* - *„Proč lidé někdy používají sprostá slova?“* - *„Jak je nám, když nás někdo ponižuje?“* (Kopřiva, 2008, s. 245).

Kopřiva (2008) doporučuje učitelům využívat jako jednu z konkrétních forem výuky podporujících aktivitu žáků a rozvíjejících celkové pozitivní studijní klima **kooperativní výuku**. Toto téma v pedagogice podrobně zpracovává H. Kasíková (2010), která uvádí množství konkrétních příkladů pro využití kooperativního vyučování (včetně her) v různých předmětech školní výuky i v mimoškolní zájmové činnosti dětí.

Čapek (2010) uvádí jako hlavní možnost ovlivnění klimatu třídy učitelem používání tak zvaných „**suportivních**“ **výukových metod**. Jsou to takové způsoby výuky, které dokážou žáky aktivizovat, motivovat k další výuce, podpořit v osobním rozvoji i rozvoji vztahů ve třídě. Suportivní metody charakterizují následující znaky:

- **Aktivita** ... aktivizování žáků pomocí tvořivých, herních nebo simulačních činností.
- **Pozitivní přístup** ... vytvářející bezpečné prostředí a podporující přátelskou komunikaci.
- **Svoboda** ... rozvíjení spoluúčasti a spoluzodpovědnosti žáků, podpora hledání vlastních řešení a zároveň respektování druhých.
- **Individualizace** ... zdůrazňující každého žáka jako jedinečnou osobnost.
- **Kooperace** ... vyjadřující princip spolupráce (nejen mezi žáky).
- **Decentralizace** ... přenechání autonomie žákům, naslouchání jejich názorům.
- **Zaměřenost** ... na reálný život, použitelnost poznatků v praxi (Čapek, 2010, s. 36 – 37).

Kyriacou (1991) dodává jako jednu z dovedností přispívajících k lepšímu kontaktu se žáky a tím i pozitivnímu klimatu třídy schopnost učitele užívat ve výuce **humor**.

Čáp a Mareš (2001) nazývají styl výchovného působení učitele kladně ovlivňující klima ve třídě **integračním stylem výchovy**, jehož hlavními znaky jsou kladný emoční vztah k žákům a střední až zesílené řízení. Tímto stylem výchovy učitel projevuje žákům důvěru, podporuje jejich samostatnost a iniciativu, využívání formativního působení činností a fungování třídy jako malé sociální skupiny.

Výčet pedagogických kompetencí a sociálních dovedností (ale i konkrétních forem a metod výuky), které učitelé mohou uplatňovat při práci s kolektivem třídy s cílem rozvoje pozitivního klimatu by mohl být ještě delší. Nejsou to jen oborové znalosti či organizační dovednosti, ale i dovednosti sociální, na které by měl být kladen důraz již při profesní přípravě učitelů.

„Je prokázáno, že neohrožující prostředí neboli zdravé klima ve třídě je jedním z klíčových předpokladů pro efektivitu učení. Za jeho vytvoření je zodpovědný učitel. Je proto potřeba, aby učitelé byli v tomto nejlepším slova smyslu profesionálové.“ (Martiníková, 2010, s. 123)

3.2. Zahraniční studie zaměřené na utváření pozitivního klimatu třídy

Ze zahraničních zkušeností práce s klimatem třídy zmíním dvě sady konkrétních doporučení vycházejících ze závěrů dvou výzkumných studií:

Adelman a Taylor (2005) shrnují hlavní zásady, jak rozvíjet pozitivní klima školní třídy:

- vytvářet přívětivou, laskavou a optimistickou atmosféru,
- zdůraznit mechanismy sociální opory pro studenty i učitele,
- dávat studentům na výběr více možností, jak dosáhnout cíle,

- smysluplně zapojit studenty i učitele do důležitých rozhodnutí týkajících se školy a třídy,
- rozdělit třídy do několika menších jednotek, které zvýší vnitřní motivaci k učení,
- využít různých strategií prevence a odhalení problémů,
- vytvářet zdravé a atraktivní fyzické prostředí podporující učení i vyučování.

Výše zmíněné zásady lze chápat jako doporučení pro práci učitelů v hodinách i pro celkovou organizaci školního života.

Ještě konkrétněji šla ve svých doporučeních Gillen a kol. (2011). Na základě svého výzkumu zformulovala několik rychle uplatnitelných strategií ze strany učitele (i vedení školy) pro zlepšení klimatu třídy:

- věnovat velkou pozornost začátku hodiny – pozdravení studentů, příprava aktivit a materiálů předem,
- sdílet cíle hodiny spolu se studenty,
- nabídnout příležitosti pro týmovou spolupráci (nechat studentům vybrat, s kým chtějí spolupracovat, což zvyšuje jejich motivaci a zapojení),
- používat několik variant uspořádání sezení ve třídě pro různé aktivity,
- zajistit prezentaci výsledků práce,
- používat jazyk a další možnosti k budování vztahů se studenty a zvyšování jejich sebevědomí,
- nepodceňovat kvalitu fyzického prostředí (čisté, dobře organizované a pohodlné prostředí může mít velký vliv na kvalitu učení),
- zahrnout studenty do rozhodování o organizačních aspektech učení - např. výběr volitelných předmětů, úpravy rozvrhu hodin (Gillen a kol., 2011, s. 46).

Ze srovnání obou sad doporučení je patrná shoda v doporučeních týkajících se podpory pozitivních vztahů mezi učiteli a žáky, nepodcenění dobře uspořádaného prostředí třídy a přenechání části zodpovědnosti za dílčí organizační aspekty studia na studentech.

Gillen se v několika zásadách též hodně přibližuje Freibergovu pojetí „na osobnost zaměřeného vedení třídy“ - organizace výuky, jejích cílů a metod nejsou jen úkolem samotného učitele. Dostanou-li studenti svůj díl zodpovědnosti na budování pozitivního klimatu (např. možnost vyzdobit si svou třídu podle sebe), zvyšuje to jejich pocity sounáležitosti se třídou.

3.3. Možnosti psychologické intervence do klimatu třídy z pozice školního psychologa

Na školách, kde je zavedena pozice školního psychologa, může právě on hrát podpůrnou roli při vytváření pozitivního školního klimatu. Může diagnostikovat klima třídy, pracovat s jednotlivci i se třídou přímo v prostředí školy a třídy, napomáhat učitelům při zlepšování jejich

pedagogických dovedností při práci s kolektivem, zvyšovat zapojení a podporu širší komunity (pracovat s rodinami studentů), v případě potřeby doporučit studenty či rodiče do péče dalších odborníků. Díky řešení problémů přímo v místě jejich vzniku (ve škole) může školní psycholog preventivně předcházet rozvinutí závažnějších problémů jednotlivců i tříd (např. vzniku šikany, záškoláctví, závislostí) právě skrze budování lepšího klimatu třídy a školy.

Mezi příležitostmi, kdy může školní psycholog pracovat s kolektivem školní třídy, uvádí Braun (2006e) např. třídnické hodiny, speciální hodiny se školním psychologem, výukové hodiny zejména výchovných předmětů (občanská výchova, rodinná výchova, dramatická výchova apod.), suplované hodiny, mimoškolní akce, žákovskou samosprávu či média. K práci se třídou může školní psycholog využívat širokou škálu pedagogicko-psychologických metod (zmíněných v podkapitole 3.1) nebo může ve školním prostředí nabídnout i specificky psychologické aktivity. Mezi ně můžeme zařadit např. krizovou intervenci (při práci s narušeným kolektivem třídy), výcvik sociálních dovedností, vedení komunitních sezení aj.

Krizová intervence patří mezi vstupy do klimatu třídy, které je nutné zařadit v případě výskytu problému ve skupině (např. šikany). Z hlediska formy práce může jít o okamžitý operativní vstup do třídy, plánovanou intervenci, diagnostickou sondu do klimatu třídy nebo dlouhodobou socioterapeutickou práci s celou třídou, podskupinou či jednotlivci. Braun (2006c) mezi zásadami vedení krizové intervence doporučuje mj. zahrnout do těchto programů i třídního učitele, který je spolu se svými žáky nedílnou součástí klimatu třídy (bez ohledu na vzniklou krizovou situaci).

Výcvik sociálních dovedností může být jednorázovým (např. celodenním) programem sestaveným pro potřeby dané třídy. Ideálně by však mělo jít o opakovaně zařazované bloky v průběhu celého školního roku. Tyto formy výcviku jsou zaměřeny na rozvíjení komunikativních dovedností žáků, schopnost řešení konfliktů a hledání kompromisu ve skupině, zvládání stresové zátěže, respektování odlišností druhých apod. Krejčová (2009) popisuje realizaci celoročního výzkumného projektu v prvních ročnících několika českých středních škol, s nimiž byl v pravidelných intervalech realizován sociálně-psychologický výcvik. Výsledky studie ukázaly, že tato forma práce se skupinou pozitivně ovlivnila vztahy ve třídách, měla všeobecně preventivní vliv a na individuální úrovni umožnila lepší zapojení problematických jedinců do kolektivu.

Komunitní sezení jsou jednou z forem práce školního psychologa se třídou. Tato sezení by měla vycházet z aktuálního dění ve třídě a ze znalosti vývojové fáze skupiny. Mohou být zaměřena intervenčně, sebezkušenostně nebo mohou mít volné téma a poskytnout tak žákům bezpečný prostor pro sdílení libovolného tématu. Jak upozorňuje Braun (2006d), do programu „sezení“ je vhodné zařazovat i nesesedavé herní aktivity k uvolnění dětí od školního napětí, tematické prožitkové hry apod. Komunitní sezení mohou být vedena i s využitím technik arteterapie či relaxačních metod.

Ovlivňovat klima třídy může psycholog i **na straně učitelského sboru** – nabídkou **výcviku sociálních dovedností** (např. pomocí metody videotréninku interakcí), **metodickým vedením učitelů** pro práci s kolektivem třídy v třídnických hodinách, nabídkou **bálintovských skupin** pro učitelský sbor ad.

Školní psychologové mají možnost pracovat v rámci své profese se školou jako systémem, s třídními kolektivy i jednotlivými žáky, s učiteli i celým učitelským sborem, s rodiči dětí. Jejich působení na škole vytváří širokou základnu preventivní činnosti zejména díky každodenní přítomnosti psychologa přímo v místě vzniku problémů a možnosti je řešit bez vytržení z kontextu školy. Školní psycholog se během své práce zaměřuje nejen na děti, které mají akutní problémy, ale i na žáky potencionálně ohrožené, dosud bez viditelných obtíží. Psycholog na škole může svou pravidelnou činností ovlivňovat realizaci konkrétních intervencí a nápravných opatření a dlouhodobě sledovat efektivitu svého působení (Zapletalová, 2002).

II. EMPIRICKÁ ČÁST

4. Cíle výzkumného projektu

Jak bylo podrobněji rozebráno v teoretické části diplomové práce, pozitivní klima školní třídy je základním východiskem pro efektivní naplňování výchovně-vzdělávacích cílů a rozvoje osobnosti každého jedince. Školní třída střední školy je pro dospívajícího jednou ze stabilních a dlouhodobě působících malých sociálních skupin a má tedy vysoce formativní charakter na rozvoj osobnosti studenta. Dospívající tráví v kolektivu školní třídy velkou část dne, týdne i roku – po dobu čtyř, v případě víceletých gymnázií dokonce osmi let. Fakt, zda je klima školní třídy podpůrné, přátelské a bezpečné či naopak ohrožující, netolerantní a nepřátelské, nelze tedy považovat za zanedbatelný jak z pedagogického, tak psychologického hlediska. Je otázkou, do jaké míry si budou podobné či rozdílné nově vzniklé třídní kolektivy prvních ročníků čtyřletých gymnázií a prvních ročníků gymnázií víceletých v porovnání s kvintami víceletých gymnázií, které spolu fungují již pátým rokem.

Výzkumný projekt si klade za cíl zhodnotit klima zvolených gymnaziálních školních tříd. Zejména pak porovnat výsledky nově zformovaných a dlouhodobě fungujících třídních kolektivů, a to i s ohledem na věkové charakteristiky studentů. Dále pak na základě vyhodnocení výzkumu navrhnout, jak s konkrétním zjištěným klimatem pracovat z pozice učitele a školního psychologa.

Svou studií klimatu školní třídy se pokusím odpovědět na **hlavní výzkumné otázky**:

- Jaké je klima vybraných devíti gymnaziálních tříd?
- Lze nalézt v klimatu třídy shodné tendence u kolektivů dlouhodobě fungujících (kvinty víceletých gymnázií)?
- Lze nalézt v klimatu třídy shodné tendence u kolektivů nově sestavených (primy víceletých gymnázií a první ročníky čtyřletých gymnázií)?
- Lze nalézt v klimatu třídy shodné tendence u kolektivů se stejnými věkovými charakteristikami studentů (první ročníky čtyřletých gymnázií a kvinty víceletých gymnázií)?

Podle výsledků výzkumu dále vyberu jednu ze tříd, jejíž zjištěné klima lze považovat za problematické a pokusím se odpovědět na **dílčí výzkumnou otázku**:

- Jak lze podpořit pozitivní vývoj klimatu třídy s pomocí psychologické intervence?

5. Metody výzkumu

Cílem výzkumného projektu mé diplomové práce bylo zmapovat klima vybraných třídních kolektivů. K tomuto účelu jsem dala dohromady soubor tří metod, které jsem administrovala ve zvolených třídách čtyřletých i víceletých gymnázií – vždy během jedné vyučovací hodiny v každé třídě. První dvě jsou metody dotazníkové, standardně používané školními psychology k mapování klimatu třídy. Třetí grafickou poloprojektivní metodu jsem pro potřeby výzkumné části diplomové práce vymyslela a sestavila za odborného vedení vedoucí mé práce.

Pro lepší poznání základních charakteristik jednotlivých tříd jsem tři výzkumné metody ještě doplnila o strukturované rozhovory s třídními učiteli, kterými jsem zjišťovala mj. kontakt třídy s třídním učitelem, metody sociálně-psychologické práce s třídním kolektivem nabízené školou, vnímání třídy ostatními učiteli, osobní pohled třídního učitele na kolektiv „své“ třídy atd.

Nyní podrobněji popíšu tři zvolené výzkumné metody – dotazník pro diagnostiku třídních kolektivů B-3, dotazník klimatu třídy KLIT a kvalitativní metodu Koláč pohody. Na závěr této části popíšu strukturu rozhovorů s třídními učiteli.

Soubor výzkumných metod - forma zadaná studentům – viz. Příloha č. 1. Souhrn otázek pro rozhovory s třídními učiteli – viz. Příloha č. 2.

5.1. Dotazník pro diagnostiku třídních kolektivů B-3

B-3 – dotazník pro diagnostiku třídních kolektivů byl vytvořen občanským sdružením Audendo pod vedením školního psychologa **PhDr. Richarda Brauna** v roce 1998. Z vyhodnocení tohoto dotazníku vyplyne komplexní analýza třídního kolektivu - celkový obraz atmosféry a vztahů ve třídě, sebevnímání dětí i jejich preferencí.

Dotazník je určen pro diagnostiku vztahů ve třídě u věkové skupiny dětí a dospívajících od 4. třídy ZŠ až po maturanty. Žáci v dotazníku mapují **vztahy ve třídě**, kdo patří mezi jejich přátele a koho by si naopak za přátele nevybrali, popisují své **postavení v kolektivu** (zda se cítí být v centru dění, zda bývají o akcích třídy informováni nebo naopak, zda o ně třída nejví zájem nebo oni nemají zájem o dění ve třídě). Další položkou dotazníku je hodnocení **kvality třídního kolektivu** s pomocí odpovědí „ANO – NE“ na 5 charakteristik třídního kolektivu (zda je ve třídě nešťastný žák nebo žák, kterému je ubližováno, zda se těší do školy, zda mají ve třídě někoho, kdo jim pomůže s problémem, zda třída řeší společné problémy v klidu). Dále žáci na škále 1-7 hodnotí míru svých **pocitů ve třídě** (pocit bezpečí – ohrožení, přátelství – nepřátelství, atmosféra spolupráce – lhostejnosti, pocit důvěry – nedůvěry, atmosféra tolerance – netolerance). Na závěr studenti **hodnotí své spolužáky** – přiřazují jejich jména k pěti kladným a pěti záporným charakteristikám (kdo je ve třídě: spravedlivý – nespravedlivý, spolehlivý – nespolehlivý, vždy v centru dění – osamocený, zábavný – protivný, se všemi zadobře – nevďečný).

K vyhodnocení dotazníku B-3 jsem použila dostupného on-line počítačového zpracování **Mgr. Pavlína Němcové**, jehož výsledkem je u každé třídy kvantitativní rozbor pocitů žáků ve třídě, hodnocení kvality kolektivu a také interaktivní sociogramy přátel a nepřátel ve třídě. Kvalitativní analýzou získaný vyhodnocovací arch B-3 ukazuje hodnoty atraktivity/neatraktivity jednotlivých žáků třídy podle rozdílu kladných a záporných voleb od ostatních spolužáků. Tyto výsledky lze seřadit do hierarchie třídy – od dětí stojících na okraji třídy až po tzv. sociometrické hvězdy. Dále lze z archu B-3 vyčíst kladné pocity a sebevnímání jednotlivých žáků a také kladné či záporné vlastnosti, jaké jim přiřadili spolužáci. (Němcová, <http://www.dagnostikaskol.cz/index.php>)

5.2. KLIT - Dotazník klimatu třídy

KLIT - Dotazník klimatu třídy byl sestaven pro potřeby diagnostiky klimatu třídy **PhDr. Janem Laškem, CSc.** V tomto dotazníku je žákům předkládáno 27 výroků o charakteristikách školní třídy i pocitech jednotlivců v ní, které mají ohodnotit na škále 4 - 1 (4: silně souhlasím – 3: mírně souhlasím – 2: mírně nesouhlasím – 1: silně nesouhlasím). Výsledkem je individuální obraz klimatu třídy, jak ho vnímají konkrétní žáci.

Tato metoda mapuje 3 složky klimatu školní třídy. První složkou je **podpůrné neboli kooperativní klima**, kde žáci hodnotí vztahy ve třídě, míru kooperace, vzájemné podpory a soudržnosti (12 otázek – např. „*V naší třídě se dovede většina žáků radovat ze školního úspěchu jednoho z nás.*“ - „*Když jsem v nesnázích, vím, že třída mi pomůže.*“). Druhou složkou klimatu třídy je **motivace ke školnímu výkonu**, kde děti popisují míru svého zájmu/nezájmu o školu, tendenci vynikat/nevynikat, vyhýbat se neúspěchům/směřovat k úspěchům, věřit si/nevěřit si (9 otázek, které jsou formulovány reverzně, souhlas s nimi tedy odpovídá zápornému pólu proměnné – nezájmu o školní úspěch – např. „*Nejlepší ve škole je na sebe příliš neupozorňovat, být spíše v průměru.*“ - „*Vynikající prospěch není obvykle člověku v dalším životě mnoho platný.*“). Poslední zkoumanou složkou třídního klimatu je **sebeuprosazení jednotlivců**, kde žáci vypovídají o tendenci k individualizaci výkonu, spoléhání se na sebe, touze vyniknout, jednat účinně sám za sebe. V jistém smyslu jde tedy o protiklad k první složce klimatu třídy, poukazující na nižší ochotu kooperace se spolužáky (6 otázek – např. „*Když vím, že něco umím, nebojím se to ukázat.*“ - „*O získané poznatky, vyřešené úkoly se jen nerad dělím se spolužáky, měli by se více snažit sami.*“).

Data získaná tímto dotazníkem jsem vyhodnocovala s pomocí statistických programů OpenOffice.Org.Calc (obdoba komerčního produktu Microsoft Excel). Výsledkem byly tabulky s hrubými skóry každého dítěte, příp. celé třídy v jednotlivých otázkách, které jsem pak porovnávala s autorem uváděnými stenovými normami pro jednotlivé oblasti třídního klimatu. Výsledky ukázaly na nízký, normální či zvýšený výskyt tří sledovaných proměnných – kooperace, motivace ke školnímu výkonu a sebeuprosazení tak, jak je vnímají jednotliví žáci tříd.

5.3. Koláč pohody

„Koláčem pohody“ jsem nazvala třetí metodu, kterou jsem doplnila výzkumný soubor metod pro zjišťování klimatu školní třídy. Sestavila jsem ji s podporou vedoucí své diplomové práce **Doc. PhDr. Ilony Gillernové, CSc.** Inspiračním zdrojem byla podobná netestová metoda, používaná v pedagogické psychologii pro mapování pozitivních momentů v životě dětí, nazvaná „Koláč radosti“. Tuto metodu jsem přeformulovala pro potřeby zjištění pozitivních momentů či „**zdrojů pohody**“ **žáků ve školní třídě**.

Úkolem žáků je rozdělit kruh „koláč pohody“ na tolik dílů/výsečí, kolik činitelů se podílí na momentech, kdy zažívají ve třídě či škole pohodu. Do každé výseče mají zapsat jeden zdroj/činitel pohody (např. jméno spolužáka, učitele, situaci, událost, jev, vztah apod.), které obvykle způsobí, že se žák cítí ve škole dobře. Je jedno, na kolik výsečí žáci kruh rozdělí, taktéž jejich velikost není předem dána. Naopak žáci mají každému „činiteli pohody“ přiřadit tak velký díl „koláče pohody“, jakým se o pohodu ve třídě/škole zaslouží.

Vyhodnocením této grafické poloprojektivní metody jsem chtěla získat **přehled o individuálně vnímaných pozitivních součástech klimatu školní třídy** – na co se žáci do školy těší, co nebo kdo je pro ně ve školním prostředí oporou, co jim způsobuje radost, pohodu či jiné pozitivní pocity ve třídě/škole. Zmiňované „zdroje pohody“ jsem kvalitativně rozdělila do několika kategorií: přátelé, dobrý učitel, oblíbený školní předmět, mimoškolní činnosti, úbytek školních povinností. U jednotlivých žáků jsem hodnotila, zda se daná kategorie v jejich koláči pohody vyskytuje či nevyskytuje. Pokud byla kategorie v koláči pohody zaznamenána, pak jsem jí přiřadila podle velikosti výseče buď hodnotu 1 (díl zabírá menší část než 1/3 kruhu) nebo hodnotu 2 (díl zabírá část větší nebo rovnou 1/3 kruhu). Zaznamenáním získaných hodnot do statistických tabulek OpenOffice.Org.Calc. jsem získala přehled nejčastěji vnímaných zdrojů pozitivního klimatu školní třídy.

5.4. Strukturované rozhovory s třídními učiteli

Cílem strukturovaných rozhovorů s třídními učiteli bylo získat **základní informace o vybraných třídních kolektivech** i podrobnější představu o dosavadní **sociálně-psychologické práci se třídou**, vztahu mezi třídou a učiteli, osobním náhledu třídního učitele na „svou“ třídu.

Rozhovory s učiteli jsem si domlouvala nezávisle na průběhu výzkumu klimatu třídy, zpravidla trvaly u nově sestavených kolektivů (1. ročník a prima) cca. 15 minut, u kolektivů dlouhodobě fungujících tříd (kvinta) cca. 30 minut i déle. Tento časový rozdíl logicky vyplývá z faktu, že první ročníky/primy procházejí teprve počáteční fází formování třídního kolektivu a dotazovaná problematika se během prvních 3 měsíců školního roku zatím nestihla projevit/realizovat. Na rozdíl od pátým rokem fungující kvinty, kde již třídní učitel obvykle nasbíral více zkušeností s vývojem kolektivu třídy, preventivními i intervenčními programy, proměňoval se jeho vztah ke třídě atd.

Mezi **základní** zjišťované „anamnestické“ **informace o třídě** patřily: jak dlouho třídní kolektiv existuje, jak dlouho je se třídou třídní učitel, kolik je ve třídě studentů, zastoupení chlapců a dívek.

Dále jsem se ptala na dosavadní **sociálně-psychologickou práci se třídou** – adaptační kurz na počátku školního roku, adaptační programy ve výuce, mimoškolní akce, kontakt třídního učitele se svou třídou i mimo hodiny odborného předmětu, vyučovací předměty zaměřené na rozvoj osobnosti či vztahy ve třídě. Tato kategorie vypovídala především o celkovém nastavení školy - zda této součásti výchovy věnuje pozornost či nikoli.

Další okruh otázek směřoval do oblasti **péče výchovného poradce či školního psychologa** o třídu – ptala jsem se, zda ve třídě proběhla diagnostika vztahů, preventivní programy, intervenční programy, zda byly ve třídě řešeny výchovné problémy jedinců či problémy ve třídním kolektivu.

Poslední kategorie otázek zjišťovala **vztahy učitelů k vybrané třídě**, příp. výskyt konkrétních problémů mezi učiteli a kolektivem třídy. Závěrečná otázka se týkala **osobního hodnocení kolektivu třídy a jejího klimatu třídním učitelem**.

6. Vymezení zkoumaných proměnných

Pomocí zvolené testové baterie jsem hodnotila klima školní třídy skrze **7 základních proměnných**: pocity žáků ve třídě, kvalita třídního kolektivu, vztahy mezi spolužáky, kooperace, motivace ke školnímu úspěchu, sebeprosazení a zdroje pohody žáků ve třídě.

V následující kapitole vymezím význam těchto proměnných tak, jak je používám ve svém výzkumu. Popíšu, jakých hodnot nabývají při vyhodnocování a co znamenají jejich nízké či vysoké skóry.

6.1. Pocity žáků ve třídě

Proměnná „pocity žáků ve třídě“ je sycena otázkou č. 5 v Dotazníku B-3, kdy žáci mají na sedmibodové škále označit míru svých pocitů ve třídě. Jedná se o 5 polárních pocitů: **pocit bezpečí – ohrožení, pocit přátelství – nepřátelství, atmosféra spolupráce – lhostejnosti, pocit důvěry – nedůvěry, atmosféra tolerance – netolerance**. Celková hodnota pocitů ve třídě může nabývat rozmezí **5 až 35 bodů**, kdy:

- **5 bodů** je nejlepší možný výsledek, značící velmi dobré (až ideální) pocity žáka ve třídě,
- **20 bodů** je výsledek na rozhraní mezi kladnými a zápornými pocity (průměrná hodnota pocitů odpovídá na 7-bodové škále číslu 4),
- **výsledek nad 20 bodů** již značí žáky, kteří se ve své třídě necítí dobře, převládají u nich negativní pocity.

Do této kategorie proměnné jsem **přiřadila i sebehodnocení studentů**, které vyplývá z otázky č. 3 v Dotazníku B-3, kde žáci hodnotí své zapojení do aktivit třídního kolektivu výběrem z pěti možností „a až d“. Odpovídají, zda se cítí být vždy v centru dění, zda bývají či nebývají o akcích třídy informováni nebo naopak, zda o ně třída nejeví zájem nebo oni nemají zájem o dění ve třídě.

Výsledkem, který by měl být povšimnut je, když žák sám své zapojení hodnotí odpovědí „d“, tedy že o něj třída nejeví zájem a zároveň v otázce č. 5 dosáhne hodnoty pocitů větší než 20, tedy prožívá ve třídě negativní pocity.

6.2. Kvalita třídního kolektivu

Proměnná „kvalita třídního kolektivu“ je pohledem žáka na třídu a její charakteristiky jako celku. Sycena je z otázky č. 4 Dotazníku B-3. Žáci hodnotí svou třídu s pomocí pěti charakteristik. Dvě z nich jsou postaveny reverzně, tedy souhlas s nimi je skórován jako „0“ (**„Ve třídě je nejméně jeden žák, který je nešťastný.“ – Ve třídě je někdo, komu ostatní občas ubližují.“**)

Pokud žák souhlasí se zbylými třemi charakteristikami třídy, získává za každou „1“ bod („*Stává se, že se občas do školy těším.*“ - „*Většinou se najde někdo, kdo mi pomůže s problémem.*“ - „*Společné problémy řešíme většinou v klidu.*“)

Pohled žáka na třídu tedy nabývá hodnot **0 až 5 bodů**, kde:

- **5 bodů** odpovídá nejlepšímu hodnocení kvality třídního kolektivu - žák vnímá třídu jako fungující celek, kde se jednotlivci cítí dobře, mohou očekávat od ostatních podporu.
- **0 bodů** značí velmi kritický pohled na kvalitu třídy, kde jsou žáci nešťastní a utiskováni, od spolužáků nelze očekávat pomoc, není důvod se do třídy těšit, třída neumí řešit své problémy.

Výrazné pozornosti by se mělo dostat při zaznamenání souhlasu s prvními dvěma charakteristikami (ve třídě je nešťastný a ubližovaný žák) spolu s výpovědí o nezájmu třídy o jednotlivce (odpověď „d“ v otázce č. 3) a negativními pocity žáka ve třídě (skóre větší než 20 bodů v otázce č. 5). Tato kombinace může poukazovat na žáka, který se ve své třídě cítí velmi špatně, stojí na jejím okraji a mohl by se snadno dostat do role „obětí“.

O nelehké situaci vypovídá i odpověď, že student ve třídě nemá nikoho, kdo by mu pomohl s problémem. V mém výzkumu se tato charakteristika potvrdila jako alarmující zejména, pokud se objevila u 11-12letých studentů nově sestavených prvních ročníků víceletých gymnázií.

6.3. Vztahy mezi spolužáky

Proměnná „vztahy mezi spolužáky“ je sycena sociometrickými otázkami č. 1, 2 a 6 Dotazníku B-3. Je souhrnem kladných voleb mezi spolužáky - **koho by si vybrali za přátele a koho považují ve třídě za nositele pozitivních charakteristik** (spravedlivý, spolehlivý, zábavný, vždy v centru dění, se všemi za dobře) a záporných voleb mezi spolužáky – **koho by si za přátele nevybrali a koho ze třídy považují za nositele negativních charakteristik** (protivný, nespravedlivý, nevděčný, nespolehlivý, osamocený).

Čím více kladných voleb dítě nasbírá, tím více je mezi spolužáky oblíbené, chtějí se s ním kamarádit a oceňují přínos jeho vlastností pro třídu. Naopak čím více záporných voleb dítě nasbírá, tím méně je mezi spolužáky oblíbené, ostatní by si jej nevybrali za přítele a vnímají spíše jeho záporné vlastnosti.

Rozdílem těchto dvou hodnot lze vyčíslit celkovou **atraktivitu dítěte ve školním kolektivu**, která nabývá hodnot od záporných po kladné a lze podle ní sestavit **hierarchii třídy** – od dětí stojících na jejím okraji po tzv. „sociometrické hvězdy“. Výsledky otázek č. 1 a 2 lze graficky uspořádat do kruhových sociogramů, ze kterých vyplyne množství přátelských či nepřátelských vztahů mezi spolužáky – vzájemných či jednosměrných.

6.4. Kooperace

Proměnná „kooperace“ je Laškem nazývaná „suportivní neboli podpůrná součást klimatu školní třídy“. Sycena je 12 výroky Dotazníku KLIT (položky č. 1, 4, 7, 10, 13, 16, 19, 21, 23, 25, 26, 27), které se snaží postihnout vztahy mezi spolužáky, míru jejich kooperace a soudržnosti kolektivu třídy jako celku. Proměnná kooperace zahrnuje charakteristiky takové třídy, kde se **studenti vzájemně přátelí, pomáhají si v nesnázích, podporují se ve studiu, záleží jim na názoru třídy, dovedou se povzbudit. V neposlední řadě vnímají, že do tohoto kolektivu opravdu patří.**

Hrubý skór kooperace nabývá hodnot **12 až 48 bodů**, kde podle autorem stanovených stenových norem platí:

- Výsledek **HS = 28 až 32 bodů** (5. sten) a **HS = 33 až 37 bodů** (6. sten) odpovídá normě.
- Hodnoty **HS nižší než 28 bodů** (1. - 4. sten) lze tedy považovat za nízký vnímaný stupeň kooperace a vzájemné podpory mezi spolužáky.
- Hodnoty **HS vyšší než 37 bodů** (7. - 10. sten) odpovídají nadprůměrné soudržnosti třídního kolektivu.

Studenti, kteří v této proměnné skórují vysoko, jsou ve své třídě spokojeni, cítí se její součástí, vnímají podporu třídy jednotlivým žákům, schopnost třídy společně řešit problémy, našli ve třídě přátele, se kterými rádi tráví čas i mimo školu.

Naopak studenti, kteří v této proměnné skórují nízko, bývají obvykle osamělí, necítí dostatečnou podporu ze strany vrstevníků ze třídy, vnímají rozpory mezi spolužáky, neschopnost třídy shodnout se jako celek na společných cílech a zájmech.

6.5. Motivace ke školnímu úspěchu

Zatímco 9 tvrzení v Laškově Dotazníku KLIT je postaveno reverzně a sytí tzv. „motivaci k negativnímu školnímu výkonu“, já jsem tuto proměnnou pro potřeby svého výzkumu přeformulovala do pozitivního znění „motivace ke školnímu úspěchu“. Pokud respondent skóruje vysoko (v 9 položkách č. 2, 5, 8, 11, 14, 17, 20, 22, 24), vypovídá tato součást třídního klimatu o míře nezájmu studenta o školu, tendenci nevynikat, vyhýbat se neúspěchům, nevěřit si.

Já jsem se naopak rozhodla všimnout si více opačného pólu této proměnné, tedy když student v daných položkách dosáhne nízkého skóru, vypovídá to o jeho **snaze být ve škole úspěšný, mít dobré známky a nestydět se za ně, o jeho víře v uplatnění dosaženého vzdělání v budoucím životě.**

Motivace ke školnímu úspěchu či neúspěchu nabývá v dotazníku hodnot **HS = 9 až 36 bodů** a Lašek pro ni stanovil stenové normy:

- **HS = 21 až 23 bodů** (5. sten) a **HS = 24 až 25 bodů** (6. sten) odpovídají normě.
- Pokud žáci dosáhnou výsledku **HS menšího než 21 bodů** (1. - 4. sten), odpovídá to mnou formulované motivaci ke školnímu úspěchu.
- Nadprůměrné výsledky **HS větší než 25 bodů** (7. - 10. sten) lze považovat za negativní školní motivaci, nedůvěru ve své schopnosti učení, touhu nevybočit z průměru.

Tato negativní studijní motivace se v některých třídních kolektivech může stát dokonce uznávanou normou pro interpretaci školních výsledků, u gymnaziálních studentů to však časté nebývá.

6.6. Sebeprosazení

„Sebeprosazení“ je třetí složkou klimatu, kterou postihuje Dotazník KLIT. Já jsem ji pro svou práci převzala jako proměnnou, která charakterizuje klima školní třídy z hlediska **tendence k individualizaci výkonů jednotlivých žáků, touhu vynikat sám za sebe, nepodřizovat se ostatním spolužákům**. V jisté míře jde tedy o proměnnou, která jde proti výše zmíněné kooperaci. Žáci se silnou touhou k prosazení svých vlastních úspěchů se budou jen neradi přizpůsobovat druhým.

Tato proměnná je sycena 6 tvrzeními (položky číslo 3, 6, 9, 12, 15, 18) a nabývá hodnot **HS = 6 až 24 bodů**.

- Dle Laška odpovídají normě výsledky **HS = 15 bodů** (5. sten) a **HS = 16 bodů** (6. sten).
- Výsledky **HS = 17 až 24 bodů** (7. - 10. sten) vypovídají o zvýšené míře sebeprosazení mezi žáky třídy.
- Hodnoty **HS = 6 až 14 bodů** (1. - 4. sten) lze nalézt u žáků schopných spolupráce s ostatními i za cenu potlačení vlastních zájmů.

Ač mohou vysoké skóry sebeprosazení odpovídat velkému zastoupení nadaných či akademicky úspěšných jedinců ve třídě, s pozitivním klimatem třídy mohou naopak být v rozporu. Pro to, aby se žáci cítili ve své třídě dobře, je třeba i určitého počtu jedinců, kteří dokážou dávat dohromady kolektiv jako celek i na úkor svých vlastních cílů (nevadí jim věnovat energii na společné akce celé třídy, podělit se o vlastní vyřešené úkoly ve prospěch méně úspěšných žáků apod.).

6.7. Zdroje pohody žáků ve třídě

Poslední sledovaná proměnná „zdroje pohody žáků ve třídě“ vychází z mojí nově sestavené ne-testové metody „Koláč pohody“. Tato proměnná popisuje **souhrn činitelů, které děti vnímají jako důležité pro vlastní pocit pohody ve třídě či škole obecně**. Nechala jsem zcela volně na respondentech, aby sami zvolili, zda těmito zdroji jsou pro ně spíše lidé a vztahy (učitelé, spolužáci) nebo určité události nebo okolnosti ze školního prostředí. Mým cílem je zaměřit se na pozitivní zdroje klimatu, které se nalézají ve školním procesu.

Po vyhodnocení dotazníků jsem tuto proměnnou rozdělila do deseti kvalitativních kategorií, které se v koláčích pohody objevovaly významně často. Každou proměnnou, která byla v koláči přítomna, jsem dále kvantifikovala buď hodnotou „1 = významný zdroj pohody“ (výseč zabírá méně než 1/3 kruhu) nebo hodnotou „2 = hlavní zdroj pohody“ (výseč zabírá 1/3 kruhu a více). Jak z definované velikosti výsečí vyplývá, hlavní zdroje pohody se mohou v kruhovém grafu objevit maximálně tři.

Kategorie zdrojů pohody:

- **přátelé** – kamarádi, spolužáci, lidé z ostatních tříd, kolektiv třídy jako celek, přátelství, spolupráce, vzájemná pomoc (v tabulce viz. „Přátelé“)
- **zábava** – vtipní spolužáci, zábavné aktivity, facebook, společná hudba, rozhovory se spolužáky, humor, zábava při výuce, zábava cestou do/ze školy (v tabulce viz. „Zábava“)
- **oblíbený předmět** - zajímavá výuka, zajímavé téma (v tabulce viz. „Předmět“)
- **dobrý učitel** (v tabulce viz. „Učitel“)
- **(mimo)školní akce** – výlety, zahraniční výjezdy se školou, lyžařský výcvik, výstavy, divadlo, vánoční představení, sportovní turnaje, trhy, Mikuláš, Majáles, mimoškolní akce plánované se třídou ad. (v tabulce viz. „Akce“)
- **snížení intenzity výuky** – krátký den = málo předmětů, odpadnutí výuky, nepíše se test, není zkoušení, vycházka, málo úkolů, přestávky, volné hodiny, svačiny, oběd, suplování, konec vyučování, klid, prázdniny (v tabulce viz. „Ne-učení“)
- **školní úspěch** – dobré známky, dobrý pocit ze splnění úkolu/odevzdání práce/naučené látky, pochopení nových informací (v tabulce viz. „Úspěch“)
- **škola jako celek** – atmosféra školy, vybavení, výzdoba učeben, hrdost na školu, dobrý ředitel (v tabulce viz. „Škola“)
- **zájmy** – kroužky, možnost trávit volný čas v prostorách školy – sport, hudba, hřiště, počítačová učebna, ping-pong, yo-yo, knihovna, školní pěvecký sbor ad. (v tabulce viz. „Zájmy“)
- **dobrá nálada** – osobní nálada či psychická pohoda (ovlivněná jevy mimo školní prostředí – např. vyspalost, počasí, zdraví, dění v rodině atd.), nálada profesorů (v tabulce viz. „Nálada“)

7. Charakteristika výzkumného vzorku

Jako cílovou skupinu pro sestavení výzkumného vzorku empirické části diplomové práce jsem zvolila **střední školy gymnaziálního typu**. Vybírala jsem taková gymnázia, kde funguje zároveň čtyřletá i víceletá forma studia, abych mohla porovnat klima třídy u **nově sestavených kolektivů 1. ročníků víceletého gymnázia a čtyřletého gymnázia s dlouhodobě fungujícími kolektivy 5. ročníků víceletého gymnázia**. Mým výzkumným záměrem ochotně vyšli vstříc ředitelé dvou pražských gymnázií (dále ve výzkumu označeny jako gymnázium 1 a 2) a jednoho středočeského (ve výzkumu označeno jako gymnázium 3). Na každé ze tří zapojených škol jsem zmapovala třídní klima u tří vybraných tříd: v primě a kvintě víceletého gymnázia a v 1. ročníku čtyřletého gymnázia. Soubor metod pro zjištění klimatu školní třídy jsem tedy celkově administrovala **v devíti třídách** gymnázií a získala tak výzkumná data od **231 respondentů**.

První ročníky víceletých gymnázií odpovídají učebními osnovami 6. ročníku ZŠ a bývají nazývány dle prvorepublikové tradice „**prima**“. Žáky primy tvoří obvykle **děti ve věku 11 až 12 let**, které prošly přijímacími zkouškami na konci 5. ročníku ZŠ. Obvykle se do těchto výběrových tříd hlásí děti ze široké spádové oblasti a přestanou tak (na rozdíl od svých vrstevníků na ZŠ) chodit na školu nejbližší svému bydlišti. O přechodu ze ZŠ na výběrovou školu za své teprve desetileté děti obvykle rozhodují jejich rodiče.

Výzkumu se zúčastnilo 83 studentů prim, z toho 40 dívek a 43 chlapců ve věku 11 až 12 let.

První ročníky čtyřletých gymnázií jsou sestaveny ze žáků, kteří úspěšně prošli přijímacím řízením na konci 9. ročníku ZŠ. Studenti **1. ročníků** jsou obvykle **dospívající ve věku 15 až 16 let**. Školu gymnaziálního typu si většinou vybrali sami, na základě dobrých studijních výsledků na ZŠ.

Výzkumu se zúčastnilo 75 studentů 1. ročníků, z toho 37 dívek a 38 chlapců ve věku 15 až 16 let.

Páté ročníky víceletých gymnázií jsou podle prvorepublikové tradice nazývány „**kvinta**“ a jejich žáky jsou **dospívající ve věku 15 až 16 let**, kteří danou školu a třídu navštěvují pátým rokem a ještě několik dalších let navštěvovat budou. Od začátku svého dospívání v 11 letech až po dospělost v 18 letech jsou tak tyto studenti součástí jedné významně formující malé sociální skupiny – kolektivu školní třídy.

Výzkumu se zúčastnilo 73 studentů kvint, z toho 26 dívek a 47 chlapců ve věku 15 až 16 let.

Skupinu 15 až 16letých studentů (studentů 1. ročníků a kvint) tvořilo dohromady 148 respondentů, z toho 63 dívek a 85 chlapců.

Pro lepší poznání **demografických charakteristik výzkumného vzorku**, byli respondenti na počátku výzkumu požádáni o vyplnění několika osobních údajů: Jméno a příjmení (tyto údaje byly nezbytné pro vyhodnocení dotazníku B-3, ve zpracování výsledků se však již dále neobjevují),

věk, počet sourozenců, pořadí mezi sourozenci, třída, oblíbené školní předměty, navštěvuji gymnázium v místě bydliště či do školy dojíždím. Kvůli neanonymitě vyplňování dotazníků podepisovali zákonní zástupci studentů před výzkumem informovaný souhlas se zařazením jejich dítěte do výzkumu.

8. Výsledky výzkumu a jejich analýza

8.1. Popis a analýza výsledků výzkumu jednotlivých tříd

Sebraná data ze souboru tří metod zjišťování klimatu třídy a rozhovorů s třídními učiteli vyhodnotím podle předem zadaných kritérií a metodických pokynů originálních testů. Všechny tabulky, grafy a výpočty budu provádět s pomocí programu OpenOffice.org Calc. Pro lepší přehlednost výsledky každé z devíti zvolených tříd popíšu v následujících pěti podkapitolách:

Charakteristika třídy

Každou třídu nejprve charakterizuji s pomocí **demografických údajů**, zjištěných v úvodu dotazníků: kolik třídu navštěvuje studentů, jakého věku a zastoupení chlapců a dívek. Dále kvantifikuji, kolik procent třídy se výzkumu účastnilo. Popíšu rozložení studentů ve třídě podle dojíždění do školy či navštěvování školy v místě bydliště. Vyhodnotím, jaké jsou nejoblíbenější školní předměty u studentů dané třídy. Dále na základě informací **z rozhovoru s třídním učitelem** zaznamenám dobu fungování kolektivu třídy, popíšu práci s kolektivem na počátku studia, vztah mezi třídou a učiteli, dosavadní sociálně-psychologickou práci se třídou. Na závěr několika slovy shrnu osobní náhled třídního učitele na „svou“ třídu.

Vyhodnocení Dotazníku B-3

K analýze dat získaných dotazníkem B-3 použiji internetový portál www.dagnostikaskol.cz, kde je k dispozici počítačové vyhodnocení dotazníku včetně výsledků v podobě kvantitativního rozboru, hierarchického uspořádání třídy či interaktivních grafů přátel a nepřátel ve třídě nebo porovnání tříd v rámci jedné školy. Přístupová hesla mi byla poskytnuta katedrou psychologie FF UK. Na základě analýzy výsledků popíšu klima vybraných tříd skrze tři výše vymezené proměnné – **pocity žáků ve třídě, hodnocení kvality kolektivu a hodnocení vztahů mezi spolužáky**. Pokud ve třídě výsledky odhalí jedince hodné zvláštní pozornosti (výrazně neoblíbené, z kolektivu vyloučené či zažívající negativní pocity nebo naopak jedince s nejvyšší atraktivitou mezi ostatními spolužáky), budu se jim věnovat podrobněji.

Vyhodnocení Dotazníku KLIT

Data získaná dotazníkem KLIT dle manuálu rozdělím do tří skupin zkoumaných proměnných – **kooperace, motivace ke školnímu úspěchu a sebeprosazení**. V každé skupině sečtu dosažené hrubé skóre jednotlivců a následně celé třídy. Výsledné skóre pak porovnám s autorem vytvořenými stenovými normami pro každou z proměnných. Získám tak individuální obraz klimatu třídy tak, jak jej vnímají jednotliví studenti. Na základě přiřazení stenových norem budu moci o každém ze tří prvků klimatu třídy říci, zda se v dané třídě vyskytuje v normě nebo v míře snížené či zvýšené. U každé proměnné vyberu výroky, ve kterých třída dosáhla nejvyššího a nejnižšího hrubého skóre.

Datové soubory dotazníku KLIT s výsledky a normami viz. Příloha č. 4

Vyhodnocení metody Koláč pohody

Data z vyplněné kvalitativní metody Koláč pohody nejprve rozdělím do předem definovaných **deseti kategorií zdrojů pohody**: přátelé, zábava, oblíbený předmět, dobrý učitel, (mimo)školní akce, snížení intenzity výuky, školní úspěch, škola jako celek, zájmy, dobrá nálada. U každé kategorie dále označím hodnotou 2 či 1, zda ji student ve svém Koláči pohody zakreslil do výšece kruhu větší než 1/3 („2“ = **hlavní zdroj pohody**) nebo do výšece menší než 1/3 kruhu („1“ = **významný zdroj pohody**). Dále kvantifikuji, s jakou četností studenti považovali jednotlivé činitele pohody za hlavní či významné a získaná data zanesu u každé třídy do histogramu. Ve slovním hodnocení shrnu tři největší zdroje pohody u žáků jednotlivých tříd a vypíšu konkrétní zajímavé příklady.

Ukázky kódování odpovědí z „Koláčů pohody“ – viz. Příloha č. 3

Souhrnné vyhodnocení klimatu třídy

Zjištěné klima každé třídy na závěr shrnu v celkovém slovním hodnocení. Vyzdvihnu hlavní výsledky všech tří metod a zjištěné charakteristiky zkoumaných proměnných. Zdůrazním pokud analýza výsledků naznačila problematiku v klimatu třídy, které by měla být věnována další pozornost (student vyloučený kolektivem, student zažívající ve své třídě negativní pocity a podobně). V souhrnném vyhodnocení zmíním, pokud sociometrické rozložení třídy prokáže přítomnost studentů, jejichž významné obluby a vlivu na spolužáky by bylo možné dále využít při pedagogické komunikaci se třídou. Na úplný závěr shrnu tři zjištěné největší zdroje pohody, které přispívají k pozitivnímu vnímání klimatu třídy u studentů zkoumaných tříd.

8.1.1. Prima G1

Prima G1 - Charakteristika třídy

Primu G1 navštěvuje 28 studentů - z toho 13 chlapců a 15 dívek ve věku 11 až 12 let. Výzkumu klimatu třídy se zúčastnilo 96% třídy, tedy 27 studentů (jedna dívka chyběla). 16 studentů do školy dojíždí, 8 navštěvuje školu v místě bydliště (3 nevyplnili). Nejoblíbenější předměty studentů primy G1 jsou tělesná výchova a matematika (ve výzkumu je zmínily 2/3 třídy), dále také český jazyk, fyzika a vlastivěda (které jsou oblíbené u 1/3 studentů).

Kolektiv je nově sestavený, žáci se tedy navzájem i se svojí třídní učitelkou znají čtvrtý měsíc. V září se třída zúčastnila týdenního adaptačního kurzu mimo školu, kde s nimi první část týdne byla třídní učitelka a druhou část týdne školní psychologka. Třídní učitelka (dále jen TU) se s třídou setkává 1-3 hodiny týdně, učí je hudební výchovu a 1/2 třídy také anglický jazyk. Vzhledem k tomu, že se třída vídá se svou TU celkem málo, mají studenti možnost se obracet i na zástupkyni TU a psychologku. Mimo školní výuku se TU se střídou seznámila při návštěvě koncertu a muzea.

Školním předmětem, jehož osnovy se okrajově dotýkají témat rozvoje osobnosti či třídního

kolektivu by mohla být vlastivěda, která je jakousi kombinací dějepisu a občanské nauky. Jiný podobně zaměřený předmět třída v rozvrhu nemá. Třída od začátku školního roku již prošla jedním tzv. adaptačním dnem, kde pod vedením školní psycholožky byla aktivními metodami podána témata: jak se učit, motivace ke studiu, práce s textem, psychohygiena a relaxace. Třída jako celek zatím neřešila větší problémy, jen na adaptačním kurzu vyšla najevo potřeba specifického přístupu ze strany učitelů i spolužáků k jedné dívce, která vykazuje rysy autismu. Tuto problematiku řešila školní psycholožka s dívkou i jejími rodiči. Aktuálně TU poprosila školní psycholožku o pomoc při přesazování ve třídě - zdá se, že s jedním z chlapců nikdo nechce sedět.

Učitelé si stěžují na práci s touto třídou pro její hlučnost a časté vyrušování (ve srovnání s předchozími ročníky stejného věku). Psycholožka třídu hodnotí jako velmi nevyrovnanou co se týče vyspělosti jednotlivých studentů, zejména v závislosti na pohlaví. Značnou roli hraje i velký věkový rozdíl studentů - až 1,5 roku - ve třídě se tak nacházejí hodně dětští chlapci v kontrastu s poměrně vyspělými dívkami.

Prima G1 - Vyhodnocení Dotazníku B-3

Pocity studentů ve třídě dosáhly v primě G1 souhrnné hodnoty 9,63 bodu na škále (5-35, kde 5 je nejlepší). Všech pět vybraných pocitů hodnotili studenti na jejich kladném pólu, v průměru volili hodnotu 2 z nabízené sedmibodové škály. Tyto výsledky ukazují, že studenti primy se ve své třídě cítí dobře. Nejlépe dopadl celkový pocit bezpečí ve třídě s průměrným výsledkem 1,48 bodu (na škále 1-7, kde nejlepší je 1), dále pocit přátelství 1,59 bodu, pocit důvěry 1,88 bodu. O trochu hůře, ale stále ještě v kladné polovině škály, studenti hodnotili pocit tolerance 2,42 bodu a atmosféru spolupráce s 2,5 bodu.

Kvalitu třídního kolektivu zhodnotili studenti primy souhrnnou hodnotou 3,44 (v rozmezí 0-5 bodů, kde 5 je nejlepší), což odpovídá tomu, že své třídě přisoudili v průměru 3-4 kladné charakteristiky z celkových pěti. Lze tedy říci, že primáci vnímají kolektiv své třídy jako převážně dobře fungující. Většina studentů se někdy do školy těší. Téměř 90% studentů udává, že má ve třídě někoho, kdo jim pomůže s problémy. Pouze čtvrtina dotázaných vnímá ve třídě přítomnost nešťastného žáka. O přítomnosti žáka, kterému je ubližováno, vypověděla téměř polovina studentů. Třída také váhá, zda své problémy umí řešit v klidu (polovina studentů souhlasí, polovina nesouhlasí).

Celkové hodnocení **vztahů mezi spolužáky ukázalo**, že 4 studenti dosáhli záporného výsledku v hierarchii třídy (záporné volby a charakteristiky získané od spolužáků převýšily ty kladné).

Ve třídě se nachází jeden žák, který dosáhl velmi vysokého záporného výsledku - nikdo ze spolužáků si jej nezvolil za přítele ani mu nepřihlásil žádnou kladnou charakteristiku. Naopak tento student nasbíral od spolužáků 75 záporných voleb, 19 spolužáků by si jej nevybralo za přítele, 16 jej považuje za protivného, další negativní volby nasbíral v charakteristikách nespravedlivý, nevďěčný, nespolehlivý, osamocený. Tato záporná hodnocení od spolužáků jsou zároveň

provázena i spíše negativním pohledem daného studenta na třídu (kolektiv hodnotil dvěma kladnými charakteristikami z pěti možných). Jeho pocity ve třídě dosáhly hodnoty 18 (na škále 5-35 bodů, kde 5 je nejlepší), blíží se tak středové hodnotě mezi kladnými a zápornými pocity. Přestože se ještě mírně přiklání k těm kladným, jde zde o žáka, který zažívá nejvíce negativních pocitů z celé primy. U takto záporných výsledků je důležité podívat se na to, jak svou pozici ve třídě vnímá sám student. Jeho sebehodnocení předchozí výsledky potvrzuje. Student napsal, že o něj třída nemá zájem, že nemá ve třídě blízkého člověka, na kterého se může v nouzi obrátit, což může být v nové třídě na počátku gymnaziálního studia ve věku 11 - 12 let velmi náročná situace. Tyto výsledky poukazují na to, že tento student se ve své třídě cítí velmi špatně, zůstává osamocen na jejím okraji. V případě konfliktu ve třídě by se snadno mohl stát „obětí“.

Vysoký počet záporných voleb převažující nad kladnými získali ve třídě ještě další tři žáci, ovšem žádný z nich nevnímá svou pozici ve třídě ani své pocity vysloveně negativně. Jednu studentku (dívku s autistickými rysy) označilo 19 spolužáků jako osamocenou, ona sama však ve třídě uvádí dvě kamarádky a jeden spolužák si ji zvolil přítelkyni. Sama sebe vnímá jako do kolektivu zapojenou.

Dva studenty (chlapce) lze dle celkových výsledků považovat za sociometrické hvězdy, u kterých výrazně převážily kladné volby od spolužáků nad zápornými. Oba nasbírali body ve všech kladných charakteristikách, jeden z nich nezískal dokonce žádné záporné. Tito dva žáci mohou zefektivnit výchovné intervence pedagoga, mají vliv na své spolužáky, jejich názory jsou ostatními respektovány.

Prima G1 - Vyhodnocení Dotazníku KLIT

Výsledky proměnné kooperace ukázaly, že studenti primy G1 vnímají kolektiv své třídy jako velmi podpůrný a spolupracující. Vysoce pozitivním výsledkem je, že 12 studentů (44%) hodnotí spolupráci se spolužáky jako nadprůměrnou (hrubý skóre v oblasti 7. - 9. stenu). Dalších 11 studentů primy (41%) zhodnotilo kooperaci v oblasti 5. a 6. stenu, tedy odpovídající normě. Pouze 3 primáni vnímají podporu mezi spolužáky jako sníženou (hrubý skóre v oblasti 3. - 4. stenu).

V otázkách týkajících se kooperace dosáhla prima nejvyššího skóre u otázek č. 1 „*V naší třídě mám několik důvěrných přátel.*“ a č. 25 „*V naší třídě se cítím spokojen, vím, že mě třída bere*“ a č. 19 „*Cítím, že do této třídy opravdu patřím*“. Nejnižšího souhrnného výsledku proměnné kooperace dosáhla prima v ot. č. 23 „*Úkoly zadané celé třídě umíme dohromady řešit, máme na to dobrý systém.*“ (s touto otázkou třída v průměru mírně nesouhlasila).

Proměnná **motivace ke školnímu úspěchu** vypovídá o nastaveném studijním klimatu třídy. 11 studentů primy G1 (40%) zhodnotilo motivaci ke školnímu výkonu v oblasti 5. a 6. stenu, tedy odpovídající normě. Velmi pozitivním výsledkem je, že stejná část třídy (11 studentů) hodnotí svou studijní motivaci v oblasti 1.- 4. stenu, což znamená, že tito žáci se snaží co

nejlépe uspět, být dobrými studenty. Pouze 4 dotazovaní dosáhli hodnot lehce zvýšených (v oblasti 7. stenu), což by odpovídalo původní Laškově formulaci motivace k negativnímu školnímu výkonu – pasivnímu zaměření studentů, nízkým studijním ambicím a tendenci nevynikat. Je velmi povzbuzujícím výsledkem, že 80% studentů primy na školních výsledcích záleží.

Nejvyššího skóru (odpovídajícího motivaci k negativnímu školnímu výkonu) dosáhla třída v otázce č. 17 „Obvykle se při hodinách vyhýbám obtížným nesnadno řešitelným situacím.“ - s tímto tvrzením největší část studentů mírně nesouhlasila. Nejnižšího skóru (znamajícího pozitivní studijní motivaci) dosáhli primáni u položky č. 24 „Vím, že špatně zvládám školní situace, proto chci být ve škole raději neviditelný“ - nejvíce respondentů s ní silně nesouhlasilo, nenašel se nikdo, kdo by s ní silně souhlasil.

Třetí oblast klimatu třídy zaměřenou na **sebeprosazení** hodnotilo v normě, tedy v oblasti 5. a 6. stenu, pouze 6 studentů (22%). 60% třídy (16 studentů) vnímá sebeprosazení v oblasti 1.-4. stenu, tedy jako snížené. To může napovídat většímu zaměření na spolupráci s ostatními než na individuální výkon a přispívat k dobré atmosféře v kolektivu. Pouze 4 studenti dosáhli nadprůměrného výsledku sebeprosazení v oblasti 7.-10. stenu. Tito studenti by svými individuálními studijními výkony rádi vynikli i na úkor svých spolužáků, může jim činit obtíže podílet se na společné práci třídy a podřizovat se kolektivu. Nejvyššího výsledku prima dosáhla v otázce č. 3 „Když vím, že něco umím, nebojím se to ukázat.“, s níž nejvíce studentů mírně souhlasilo. Nejnižší výsledek zaznamenala prima u tvrzení č. 18 „O získané poznatky, vyřešené úkoly se jen nerad dělím se spolužáky, měli by se více snažit sami.“ - s tím primáni nejčastěji silně nesouhlasili, našli se však i 4 spolužáci, kteří mírně souhlasili.

Poznámka: Výsledky dotazníku KLIT u jedné studentky primy G1 nebyly kvůli vysokému podílu chybějících odpovědí do celkových hodnot započítány.

Prima G1 - Vyhodnocení metody Koláč pohody

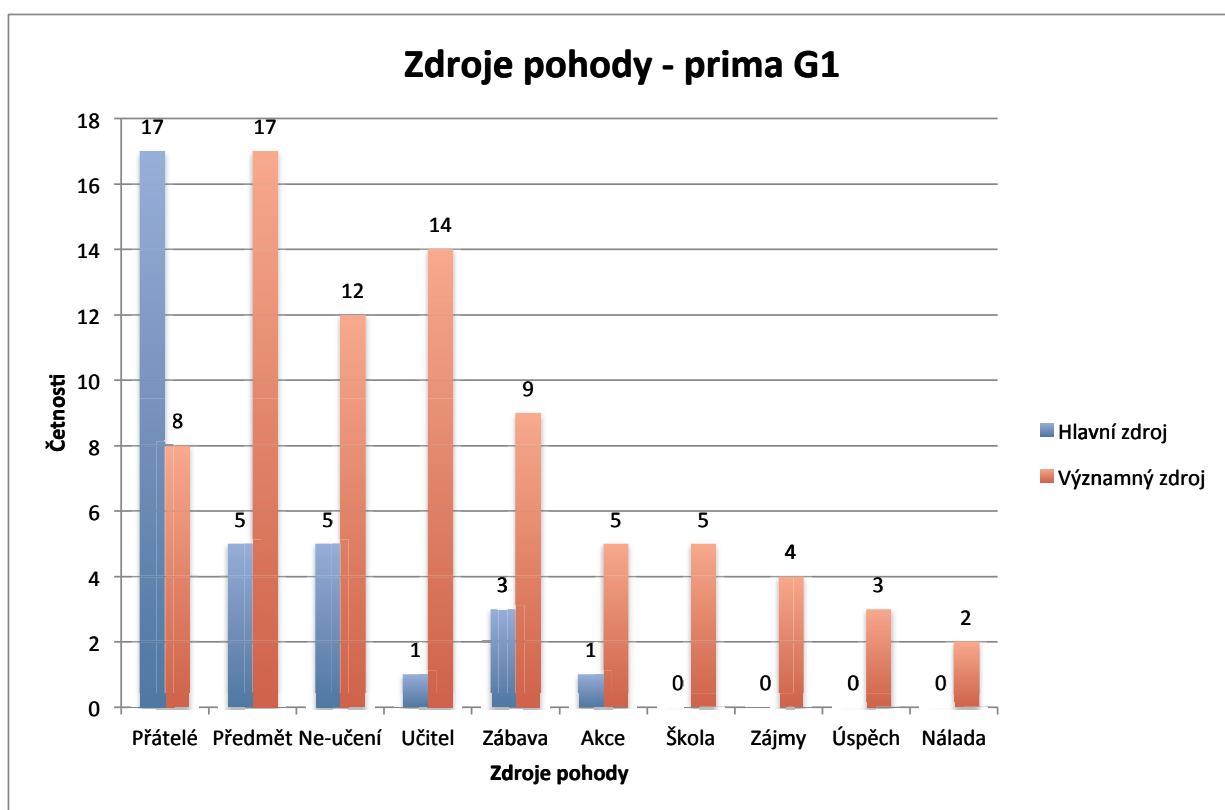
Z kvalitativního rozboru Koláče pohody vyplynulo, že studenti primy G1 považují za nejvýznamnější **zdroj pohody ve třídě své kamarády**. „Našla jsem ve třídě nejlepší kamarádku na světě, takovou jsem nikdy neměla.“ 17 primánů (63%) přiřadilo dobrým kamarádům výšeč větší než 1/3 kruhu, považují je tedy za hlavní zdroj pohody ve třídě, dalších 8 studentů (30%) za významný zdroj pohody (přidělili výšeč menší než 1/3 kruhu), pouze 2 dotázaní kamarády ve svém koláči pohody neuvedli.

Druhým největším činitelem pohody u studentů primy jsou **oblíbené předměty** (zejména tělesná výchova, matematika, český jazyk, fyzika a vlastivěda): „Tělocvik – všichni jsou po něm uvolnění, mají dobrou náladu, je to zábavný předmět, vždy se na něj těším.“ - „Všechny laboratoře – je to zábavné a dozvídáme se něco zajímavého.“ Zajímavostí bylo i propojení s kategorií kamarádi: „Mám ráda tělocvik, protože si před ním povídáme s kamarádkami v šatně.“ Oblíbený předmět zmínilo 22 respondentů (81% třídy), z toho 17 studentů (63%) jako významný zdroj

pohody a dalších 5 (19%) jako hlavní zdroj pohody ve třídě.

Dalším zdrojem pohody třídy je kategorie, kterou jsem nazvala **snížení intenzity výuky**, tedy studenty jmenované situace, kdy ve škole dochází k úlevě od učebních povinností (přestávky, volné hodiny, suplování, oběd, krátká výuka, hodina bez testů a zkoušení): „*Po dobrém obědě se cítím dobře a uvolněně*“. Tuto kategorii v primě G1 do svého koláče pohody zakreslilo celkem 17 dotázaných (přes 60% třídy), z toho 5 ji považovalo za hlavní zdroj pohody a 12 studentů za významný zdroj pohody.

Nejméně často jmenovanou kategorií školní pohody u studentů primy G1 byla **osobní nálada**, kterou v koláči pohody zmínili jen 2 primáni jako významný zdroj pohody.



Prima G1 - Souhrnné vyhodnocení klimatu třídy

Z výsledků metod zkoumání klimatu třídy vyplynulo, že v primě G1 se většina studentů cítí dobře a kolektiv vnímají jako pozitivně působící a fungující. Výsledky vztahů ve třídě ukázaly, že se v primě G1 nacházejí dva studenti – chlapci, které ostatní spolužáci považují za velmi vlivné a oblíbené (tzv. sociometrické hvězdy).

Navzdory těmto pozitivním faktorům klimatu třídy výsledky odhalily v primě G1 i jednoho studenta, který stojí na okraji zájmu třídy, je ostatními odmítaný a v primě se cítí špatně.

Školní psycholožka byla v současné době požádána TU o pomoc při řešení situace, kdy s tímto studentem nikdo nechce sedět v lavici. Tomuto studentovi a jeho zapojení do kolektivu třídy by tedy měla být věnována velká pozornost.

Další hodnocené proměnné klimatu třídy ukázaly, že primáni vnímají kolektiv své třídy jako podpůrný a spolupracující, jsou motivováni ke školním úspěchům a nebojí se k nim směřovat. Zároveň však většina studentů neusiluje o prosazení vlastních zájmů na úkor kolektivu třídy.

Za hlavní zdroje pohody ve třídě primáni nejčastěji považují své přátele, oblíbené školní předměty (zejména tělocvik a matematiku) a ne-učební čas ve škole (jako přestávky, volné hodiny a obědy).

8.1.2. Kvinta G1

Kvinta G1 - Charakteristika třídy

Kvintu G1 navštěvuje 29 studentů - z toho 19 chlapců a 10 dívek ve věku 15 až 16 let. Kolektiv je tedy výrazně chlapecký. Výzkumu klimatu třídy se zúčastnilo 27 studentů, tedy 93% třídy. Jedna dívka s účastí nesouhlasila, o druhé nezúčastněné si spolužáci mysleli, že chybí. Podle informací od třídní učitelky však dívka právě ve dnech výzkumu oznámila, že již třídu nebude navštěvovat a změní školu. 9 studentů navštěvuje školu v místě bydliště, ostatních 18 na gymnázium dojíždí. Mezi nejvíce oblíbené předměty patří u studentů této třídy český jazyk, zeměpis, humanitní studia a tělesná výchova. Tyto předměty jmenovalo 11 z 27 dotazovaných studentů. O oblíbenosti tělesné výchovy vypovídali samí chlapci, což se i později projevilo v metodě „Koláč pohody“.

Kolektiv třídy a třídní učitelka jsou spolu již pátým rokem, tedy od počátku studia. Třída i s třídní učitelkou (dále jen TU) absolvovala dva týdenní adaptační kurzy pořádané školou na počátku primy a kvarty. Mezi pravidelné školní výjezdní akce dále patří lyžařský výcvik v sekundě a škola v přírodě v tercii. Za 4 roky dosavadního studia tedy tato třída každý rok byla na jednom delším mimoškolním pobytu a studenti tak měli možnost se blíže poznat i mimo výuku. Díky výhodné aprobaci TU (angličtina, tělesná výchova) byla na všech těchto akcích přítomna i ona. Mezi dalšími příležitostmi, kde svou třídu lépe poznala, TU uvádí jazykové výjezdy do ciziny (Skotsko, Anglie), které pořádala a účastnila se jich větší část třídy. Na těchto akcích třídu hodnotí jako zcela bezproblémovou. Ve školním procesu se TU se studenty své třídy setkává 0 - 6 hodin týdně – dívky učí tělocvik a třetinu třídy angličtinu (v předchozích letech to bývalo 3 - 6 hodin týdně).

Speciální předmět věnovaný rozvoji osobnosti třída v rozvrhu nemá, určitá témata mohou být řešena v předmětu humanitní studia. Z preventivních programů třída v kvintě prošla pravidelným tematickým dnem pod vedením školní psycholožky – tentokrát zaměřeným na učení. V minulých letech byl ve třídě u 1 studenta řešen problém záškoláctví, u několika jedinců v primě a sekundě se řešila i problematika šikany. Kolektiv třídy nyní po 4 letech zaznamenává

větší odchod studentů na jinou školu (od konce kvarty až do začátku kvinty). U mimoškolních aktivit a zájmů se větší část třídy nepotkává, asi polovina studentů chodí v letošním roce společně do tanečních.

Za zmínku stojí i mnou vyzorovaný fakt, že učebna patřící této třídě působí (v kontrastu s kreativně pojatými jinými učebnami této školy) zanedbaně, stroze a prázdně. Psycholožka školy mi potvrdila, že ačkoli gymnázium 1 nabízí všem třídám finanční příspěvek na libovolné ztvárnění vlastní učebny (výmalbu, výzdobu, zařízení), tato třída jej nevyužila a vzhledu své učebny nevěnuje pozornost. TU v rozhovoru potvrdila, že když její studenti třídu zdobit nechtějí, ona je do něčeho nutit nebude.

Ostatní učitelé si tuto třídu chválí pro její nadšení pro věc a aktivní přístup v hodinách. Někteří vyučující jsou naopak nespokojeni s nadměrnou živostí studentů a hlukem při výuce, což také souvisí s tím, že jde o převážně chlapecký kolektiv. To potvrzuje i fakt, že ze strany této třídy jsou neoblíbení ti učitelé, kteří jsou na ně dle slov TU „moc hodní“.

TU popisuje „svou“ třídu jako akční kolektiv, na který je v důležitých věcech spolehnutí. Je si vědoma toho, že třída je specifická svým temperamentem, který nemusí všem studentům v ní ani všem učitelům vyhovovat. Jednoho studenta TU vnímá jako aktuálně výrazně v kolektivu nespokojeného. V současné době s ním řeší jeho požadavek odejít do paralelní třídy čtyřletého gymnázia. Školní psycholožka mi tuto třídu doporučila k výzkumu právě kvůli aktuálně vnímaným neshodám v kolektivu a velkému odlivu studentů po čtyřech letech studia.

Kvinta G1 - Vyhodnocení Dotazníku B-3

Pocity studentů ve třídě se blíží spíše neutrálním hodnotám, v několika případech až výrazně negativním. V celkovém rozmezí 5 - 35 bodů (kde 5 je nejlepší výsledek kladných pocitů) nasbírala kvinta G1 souhrnnou hodnotu 15,81 bodu. Pět studentů hodnotí pocity ve třídě jako převážně negativní (na škále 5 - 35 bodů, kde 5 je nejlepší, hodnotili své pocity nad 20 bodů), a z toho dva studenti dokonce jako výrazně negativní (nad 30 bodů). Nejlépe studenti hodnotili pocit přátelství (na sedmibodové škále, kde 1 je nejlepší, získal v průměru hodnotu 2,41). Pocit tolerance studenti této třídy vnímají na 7 bodové škále většinou v její negativní bodové polovině (v průměru 4,19) – tedy již jako pocit netolerance.

Ve třídě je jeden student, který se v kolektivu opravdu necítí dobře. Sám sebe hodnotí, že o něj třída nemá zájem, odpověděl ANO na otázky, zda je ve třídě někdo nešťastný a někdo, komu ostatní občas ubližují a zároveň hodnotil své pocity ve třídě hůře než 20 (tedy na sedmibodové škále více než průměrnými 4 body).

Kvalitu třídního kolektivu většina studentů hodnotí spíše negativně. Z celkově pěti pozitivních charakteristik třídního kolektivu studenti průměrně přisoudili své třídě pouze 2,3 kladné charakteristiky. Z celé třídy žádný student nehodnotil třídu pozitivně ve všech pěti charakteristikách,

čtyři studenti zhodnotili svou třídu pouze jednou kladnou charakteristikou z nabízených pěti.

Výrazným výsledkem je fakt, že přes 85% studentů se shodlo, že je v jejich třídě nešťastný žák a taktéž drtivá většina (přes 81%) vnímá, že ve třídě je žák, kterému je ubližováno. I přes tyto výsledky se většina studentů do třídy těší a všichni (s výjimkou jednoho studenta) mají ve třídě někoho, kdo jim pomůže s problémy. Alarmující je, že přes 81% studentů odpovídá, že třída své problémy neřeší v klidu.

Výsledky **vztahů mezi spolužáky** poukazují na velkou polarizaci mezi studenty třídy – od oblíbených až po přítomnost několika výrazně odmítaných studentů. Sociometrické výsledky ukázaly, že 8 studentů třídy se dostalo v celkovém hodnocení do záporných hodnot, tedy nasbírali od ostatních více záporných voleb než kladných (spolužáci by si je nezvolili za přátele a přisuzují jim negativní charakteristiky). Když se podíváme, jaké pocity zažívají tito odmítaní studenti, zjistíme, že tři z nich hodnotí své pocity hůře než 20 body – tedy blíže pocitům ohrožení, nepřátelství, netolerance, lhostejnosti, nedůvěry. Jsou na okraji zájmu třídy a zároveň se v této roli cítí špatně.

Tři studenti třídy nedostali od ostatních žádné kladné volby – tedy nikdo si je nezvolil za přátele ani jim nepřisoudil žádnou kladnou charakteristiku. Z těchto tří, dle mých informací, jedna studentka právě kolektiv opouští a druhá se v něm podle výsledků dotazníků cítí velmi špatně. Naopak 8 studentů nezískalo od spolužáků žádné záporné body – tedy nikdo je neoznačil za své nepřátele, ani jim nepřisoudil žádnou negativní charakteristiku. Tito studenti jsou ostatními vnímáni jako nejméně konfliktní svou povahou a vystupováním.

V kvintě se nacházejí dva studenti – 1 chlapec a 1 dívka, které lze označit za tzv. **sociometrické hvězdy kolektivu** – v celkovém hodnocení nasbírali nejvyšší počet bodů (kladné volby od ostatních spolužáků výrazně převýšily nad zápornými). Za přátele by si je zvolilo 5-6 lidí ze třídy (což je nejvyšší dosažený počet) a taktéž pozitivních charakteristik nasbírali nejvíce (oba vysoce skórovali v charakteristikách „spravedlivý, spolehlivý a se všemi za dobře“). Zajímavé je, že i tito dva oblíbení studenti hodnotí kvalitu třídního kolektivu dvěma body (z bodového rozpětí 0-5, kde 5 je nejlepší) - třídu tedy vnímají jako problematickou.

Kvinta G1 - Vyhodnocení Dotazníku KLIT

Proměnná **kooperace** popisuje podpurné klima mezi žáky třídy. Výsledky ukázaly, že 17 studentů kvinty (63%) zhodnotilo kooperaci v oblasti 5. a 6. stenu - tedy odpovídající normě. Pět studentů vnímá spolupráci ve třídě jako velmi sníženou (hrubé skóre v oblasti 1. - 3. stenu), naopak jiných pět jako nadprůměrnou (v oblasti 7. - 8. stenu).

V otázkách týkajících se podpory ze strany spolužáků kvinta dosáhla nejvyššího skóru u otázek č. 19 „*Cítím, že do této třídy opravdu patřím.*“ a č. 25 „*V naší třídě se cítím spokojen, vím, že mě třída bere.*“ V souhrnném skóru třídy se však ztratí i záporné odpovědi jednotlivců

– u ot. č. 19 mírně nesouhlasili 3 studenti a silně nesouhlasili 2 studenti, kteří se necítí být součástí třídy. S otázkou č. 25 mírně nesouhlasili 3 studenti a silně nesouhlasili 2 studenti, kteří se necítí ve třídě spokojeni. U obou otázek se jedná z větší části o stejné nesouhlasící studenty.

Naopak nejnižší skór zaznamenaly otázky č. 23 „Úkoly zadané celé třídě umíme dohromady řešit, máme na to dobrý systém.“ a č. 26 „Když jde o nějakou důležitou věc, většina lidí v naší třídě se umí sjednotit“. Tyto výsledky souhlasí se závěry předchozího dotazníku, který poukázal na vysokou konfliktnost třídního kolektivu kvinty a neschopnost se domluvit.

Proměnná **motivace ke školnímu úspěchu** vypovídá o nastaveném studijním klimatu třídy. Jak jsem již popsala výše, autor dotazníku postavil otázky reverzně tak, aby postihovaly „motivaci k negativnímu školnímu výkonu“.

Polovina studentů (14) kvinty zhodnotila motivaci k negativnímu školnímu výkonu v oblasti 5. a 6. stenu, tedy odpovídající normě. Třetina třídy (10 studentů) vnímá svou negativní studijní motivaci v oblasti 2.- 4. stenu, tedy jako podprůměrnou, což ve skutečnosti znamená příznivý výsledek. Těmto studentům na prospěchu záleží, snaží se ve škole co nejlépe uspět. Pouze tři dotazovaní vnímají motivaci k negativnímu školnímu výkonu jako nadprůměrně zvýšenou (v oblasti 7. stenu), tedy odpovídající pasivnímu zaměření studentů, nízkým studijním ambicím a tendenci nevynikat.

Nejvyššího skóru (odpovídajícího motivaci k negativnímu školnímu výkonu) dosáhla třída v otázce č. 2 „Mohl bych mít ve škole lepší výsledky, ale jen těžko se donutím k pravidelné práci.“ – nesouhlasilo s ní pouze 5 studentů, ostatní mírně či silně souhlasili. Nejnižšího skóru (značícího pozitivní studijní motivaci) dosáhla třída u tvrzení č. 24 „Vím, že špatně zvládám školní situace, proto chci být ve škole raději neviditelný.“ S touto otázkou souhlasili pouze tři studenti ze třídy, ostatní si ve studiu věří a chtějí vyniknout.

Třetí oblast klimatu třídy zaměřenou na **sebeprosazení** hodnotilo v normě, tedy v oblasti 5. a 6. stenu, pouze 6 studentů. Nadpoloviční část třídy (16 studentů) vnímá sebeprosazení v oblasti 1.-4. stenu, tedy jako snížené. Naopak 5 studentů dosáhlo nadprůměrného výsledku sebeprosazení v oblasti 7.-10. stenu. Tito studenti by svými individuálními studijními výkony rádi vynikli i na úkor svých spolužáků, nechtějí se podílet na společné práci třídy a podržovat se kolektivu.

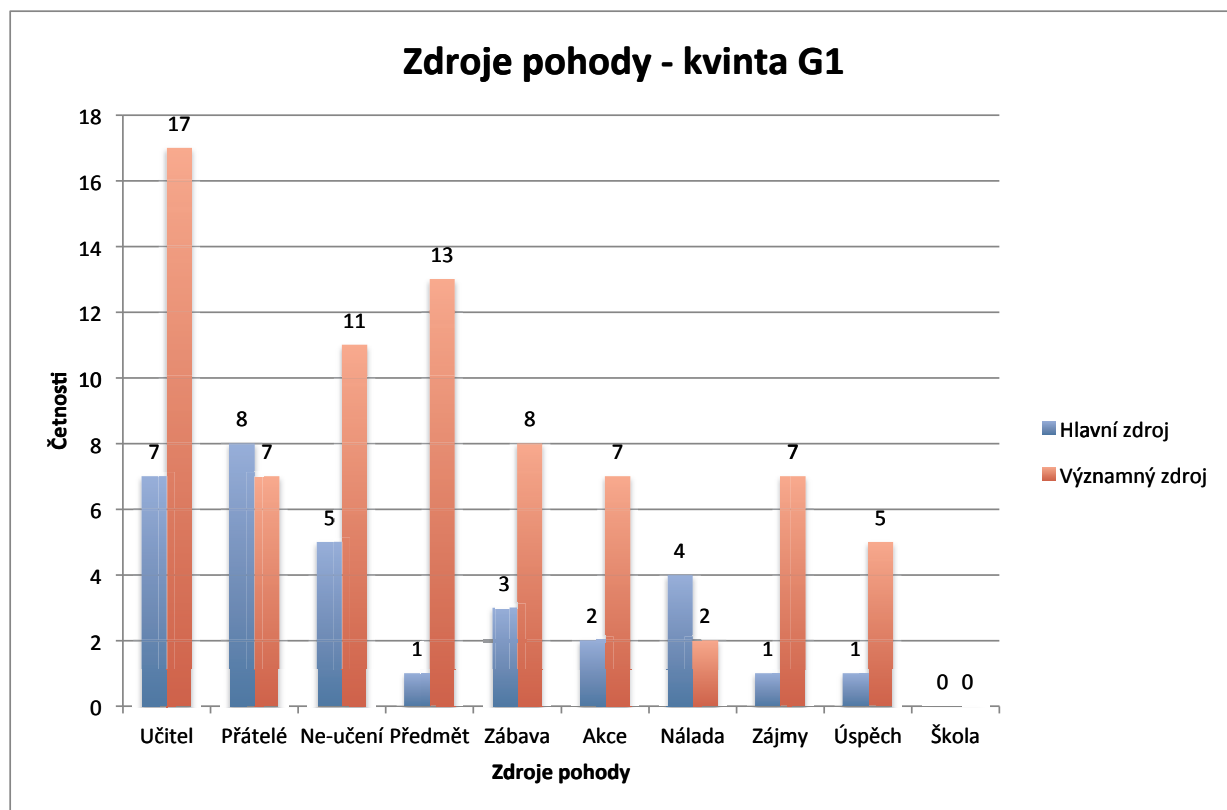
Kvinta G1 - Vyhodnocení metody Koláč pohody

Z analýzy výsledků Koláče pohody vyplynulo, že studenti kvinty G1 považují za nejvýznamnější **zdroj pohody ve třídě oblíbené učitele**. 7 studentů (26%) přiřadilo dobrému učiteli (či učitelům) výseč větší než 1/3 kruhu, považují je tedy za hlavní zdroj pozitivního klimatu třídy. 17 studentů (63%) přidělilo menší výseč, mnou označenou jako významný zdroj pohody. Pouze 3 respondenti učitele za zdroj pohody nepovažují. Někdy se v koláči objevil obecně po-

jatý výraz „dobří učitelé“, většinou však studenti jmenovali konkrétní učitele. V této třídě je největším oblíbencem chlapecké většiny třídy učitel tělesné výchovy a filosofie: „*Nejlepší učitel tělocviku a filosofie, národní hrdina a míčový kouzelník.*“. Dále byli často zmiňováni i učitelé fyziky, hudební výchovy či biologie. Zajímavostí je, že všichni jmenovaní oblíbení učitelé jsou muži, pouze jednou se ve výčtu objevila žena - profesorka českého jazyka. Tento fakt může potvrzovat uvedenou poznámku TU, že „její“ chlapecký kolektiv potřebuje pevné vedení a nemá rád profesory, kteří jsou „moc hodní“.

Koláč pohody potvrdil vyloučení z kolektivu třídy u výše zmiňovaného studenta s nejvíce negativními pocity. Tento student nejprve přes celý Koláč pohody napsal: „*V kvintě není nikdy pohoda!!!*“, potom celý kruh i s textem začernil tlustou fixou a pod kruh doplnil: „*Učitel informatiky – snad jediný člověk, co mě neignoruje.*“ Pozitivním zjištěním je tedy fakt, že studenti mohou oporu najít i u profesorského sboru, pokud ji postrádají přímo ve třídě.

Druhým největším zdrojem pohody u studentů kvinty jsou **kamarádi a spolužáci**. Tuto kategorii zmínilo 15 respondentů - 8 z nich ji považuje za hlavní zdroj a 7 studentů ji považuje za významný zdroj pozitivního klimatu třídy.



Dalším zdrojem pohody třídy je kategorie, kterou jsem nazvala **snížení intenzity výuky**, tedy studenty jmenované situace, kdy ve škole dochází k úlevě od učebních povinností (přestávky,

volné hodiny, suplování, oběd, krátká výuka, hodina bez testů a zkoušení). Tuto kategorii v kvintě do svého koláče pohody zakreslilo 16 respondentů, z toho 5 ji považovalo za hlavní zdroj pohody a 11 studentů za významný zdroj pohody.

Nejméně často jmenovanou kategorií školní pohody u studentů kvinty G1 byl **školní úspěch**, který do koláče zobrazilo 6 studentů, z toho pouze jeden mu přisoudil hlavní význam.

Žádný ze studentů kvinty G1 nejmenoval jako zdroj pohody **školu** jako celek.

Kvinta G1 - Souhrnné vyhodnocení klimatu třídy

Z výsledků metod zkoumání klimatu třídy vyplynulo, že kvinta G1 prochází po 4 letech společného studia náročným obdobím, kdy studenti vnímají kolektiv jako problematický. Mezi nejvýraznější charakteristiky patří prožívané pocity netolerance a nízké důvěry mezi spolužáky. Většina třídy vypověděla, že mezi spolužáky je někdo nešťastný a někdo, komu je občas druhými ubližováno. Respondenti se shodují, že třída jako celek není schopna řešit společné problémy a úkoly v klidu.

Ve kvintě G1 se nachází několik studentů, kteří v kolektivu zažívají převážně negativní pocity. Ve třídě se nachází jeden student skupinou silně odmítaný, který zároveň toto své vyloučení velmi těžce nese (a potvrdilo se, že aktuálně požádal o přestup do jiné třídy). Ve třídě se nacházejí ještě další 4 studenti, kteří jsou spolužáky hodnoceni velmi negativně, stojí na okraji třídního kolektivu. Jedním z těchto negativně vnímaných studentů, je dívka, která dle slov třídní učitelky třídu právě opustila, což její spolužáci v době výzkumu ještě nevěděli. Ukazuje se tak, že hlavním důvodem, proč třída čelí velkému odlivu studentů, může být právě nespolupracující, netolerantní a ohrožující klima školní třídy.

V kvintě G1 sociometrické výsledky označily dva studenty – chlapce a dívku – kteří mohou zefektivnit výchovné intervence pedagoga, mají vliv na své spolužáky, jejich názory jsou ostatními respektovány.

Ač většina kvinty G1 hodnotila podpůrné klima kolektivitu třídy v normě, podrobnější výsledky potvrdily vyšší konfliktnost kolektivu, problém shodnout se jako celek na řešení problému. Pozitivním výsledkem je, že velká většina třídy je motivována ke studijním úspěchům, nebojí se vyniknout. Zároveň však většina studentů potvrdila, že třída se nedovede radovat ze školních úspěchů jednotlivců.

Za hlavní zdroje pozitivního klimatu třídy studenti nejčastěji považují své oblíbené učitele a přátele v kombinaci s časem snížené intenzity výuky (přestávky, volné hodiny, obědy).

8.1.3. První ročník G1

1. ročník G1 - Charakteristika třídy

1. ročník G1 navštěvuje 29 studentů - z toho 15 chlapců a 14 dívek ve věku 15 až 16 let. Výzkumu klimatu se zúčastnili všichni studenti této třídy. 11 studentů (38%) navštěvuje školu v místě bydliště, ostatních 18 (62%) na gymnázium dojíždí. Mezi nejoblíbenější předměty patří u studentů této třídy biologie (jmenovaly ji téměř 2/3 studentů), dále matematika, tělesná výchova a dějepis.

Kolektiv třídy a třídní učitelka jsou spolu čtvrtý měsíc, tedy od počátku školního roku. Třída i s třídní učitelkou (dále jen TU) absolvovala v září adaptační kurz. Jinou příležitost seznámit se s třídou mimo výuku zatím TU neměla, v březnu je plánován společný lyžařský výcvik. Ve školním procesu se TU se studenty své třídy setkává 0-6 hodin týdně – dívky učí tělocvik a třetinu třídy němčinu (s některými chlapci se tak ve výuce vůbec nepotkává).

Speciální předmět věnovaný rozvoji osobnosti třída v rozvrhu nemá, určitá témata mohou být řešena v předmětu humanitní studia. Z preventivních programů třída letos prošla pravidelným adaptačním dnem pod vedením školní psycholožky – tentokrát zaměřeným na učení. U mimoškolních aktivit a zájmů se dle TU větší část třídy nepotkává.

Ve třídě zatím nebyly řešeny žádné větší problémy jednotlivců či kolektivu. Ostatní učitelé si 1. ročník chválí pro dobrou spolupráci s celou třídou.

TU popisuje klima ve své třídě jako soudržné, spolupracující a respektující. Dle jejích slov studenti drží při sobě, jsou vůči sobě ohleduplní. TU si myslí, že se studentům ve třídě a na „nové“ škole líbí.

1. ročník G1 - Vyhodnocení Dotazníku B-3

Pocity studentů ve třídě jsou v souhrnu velmi pozitivní. Třída získala průměrnou hodnotu 9,14 bodu (z celkového rozmezí 5-35 bodů, kde 5 je nejlepší výsledek kladných pocitů), průměrně tedy studenti přiřazovali svým pocitům na sedmibodové škále (od pozitivních k negativním pocitům) hodnotu 1,8. To je nejlepší výsledek mezi 3 hodnocenými kolektivem gymnázia 1. Nejlépe studenti 1. ročníku hodnotili pocit bezpečí ve třídě (na sedmibodové škále, kde 1 je nejlepší, získal v průměru hodnotu 1,69). Žádný ze zkoumaných pocitů studenti nehodnotili horší průměrnou hodnotou než 2. Čtyři studenti zhodnotili své pocity ve třídě dokonce nejlepším možným výsledkem 5 bodů (na sedmibodové škále hodnotili všech pět dotazovaných pocitů číslem 1, jako nejvíce pozitivní). Lze tedy shrnout, že studenti 1. ročníku G1 se ve své třídě cítí bezpečně, zažívají pocity přátelství, tolerance, spolupráce a důvěry.

Výsledek **kvality třídního kolektivu** dosáhl průměrné hodnoty 4,28, což znamená, že studenti přisoudili v průměru své třídě 4 kladné charakteristiky z pěti. Výrazně pozitivním výsledkem

je, že 13 studentů (45%) přisoudilo kolektivu své třídy dokonce všech pět možných kladných charakteristik. Třída jako celek obstála ve všech posuzovaných tématech. O přítomnosti nešťastného žáka vypověděla třetina dotazovaných. Přítomnost žáka, kterému je ubližováno, vnímá pouze šestina třídy. Podle většiny studentů tedy nešťastný ani ubližovaný žák v této třídě není. Velmi pozitivní je zjištění, že 100% studentů 1. ročníku G1 se do své třídy těší a nachází v ní někoho, kdo může pomoci s problémy. Taktéž převážná většina třídy (přes 80%) je přesvědčena, že problémy umí tato třída řešit v klidu. Lze tedy shrnout, že studenti 1. ročníku G1 svůj kolektiv hodnotí velmi pozitivně, jsou v něm spokojeni a nachází v něm oporu.

Celkové hodnocení **vztahů mezi spolužáky** ukázalo, že 8 studentů dosáhlo záporného výsledku v hierarchii třídy (záporné volby a charakteristiky získané od spolužáků převýšily ty kladné). Při podrobnějším nahlédnutí výsledků však zjistíme, že záporné hodnoty neznamenají u daných studentů jejich vyloučení z kolektivu ani vyšší míru záporných pocitů. Ve třídě není nikdo, kdo by nenasbíral od ostatních žádné kladné volby a zároveň žádný student této třídy sám sebe nevnímá na okraji kolektivu tak, že by o něj třída neměla zájem. 9 studentů (31%) nezískalo od spolužáků žádné záporné body – tedy nikdo je neoznačil za své nepřátele, ani jim nepřisoudil žádnou negativní charakteristiku.

Dva studenty (dívku a hochu) lze dle celkových výsledků považovat za sociometrické hvězdy třídy, u kterých výrazně převážily kladné volby od spolužáků nad zápornými. Tito dva studenti mohou zefektivnit výchovné intervence pedagoga, mají vliv na své spolužáky, jejich názory jsou ostatními respektovány. Dívka nasbírala kladné volby od ostatních především tím, že si ji 7 spolužáků vybralo za přítelkyni a 11 studentů ji hodnotí jako „vždy v centru dění“. Hoch nasbíral kladné volby ve všech kladných charakteristikách, zejména ho třída vidí jako zábavného (jmenovalo jej 11 spolužáků), 4 spolužáci jej označili za přítele. Oba tito studenti vnímají kolektiv své třídy jako velmi dobrý, dívka dokonce dala nejlepší možné hodnocení.

1. ročník G1 - Vyhodnocení Dotazníku KLIT

Vyhodnocení proměnné **kooperace** potvrdilo, že studenti 1. ročníku G1 vnímají klima své třídy jako vysoce podpůrné a spolupracující. 25 dotázaných (86% třídy) hodnotilo kooperaci v oblasti 7.-9. stenu, tedy jako nadprůměrnou (z toho dokonce 7 respondentů – čtvrtina třídy - dosáhlo 9. stenu). Další 3 studenti hodnotili spolupracující atmosféru v oblasti 5.-6. stenu, tedy v normě, a zbylý jeden student vnímá podporu mezi spolužáky lehce sníženou (v oblasti 4. stenu).

Nejvyššího skóru dosáhl 1. ročník G1 u otázek č. 13 „*S většinou třídy je příjemné společně se sejit i mimo školu.*“ (průměrná hodnota odpovědi ve třídě byla 3,9 - tedy téměř všichni silně souhlasili), otázka č. 26 „*Když jde o nějakou důležitou věc, většina lidí v naší třídě se dovede sjednotit.*“ a otázka č. 27 „*V naší třídě si při učení vzájemně pomáháme.*“ U deseti z dvanácti tvrzení zaměřených na proměnnou kooperace byl nejčastější odpovědí studentů silný souhlas.

Proměnnou **motivace ke školnímu úspěchu** hodnotilo 11 studentů (38%) 1. ročníku G1 v oblasti 5. - 6. stenu - tedy v normě. Dalších 38% třídy hodnotí svou studijní motivaci v oblasti 2.- 4. stenu, což vypovídá o jejich vysoké potřebě školního úspěchu. Těmto studentům na prospěchu záleží, snaží se ve škole co nejlépe uspět. Výsledky zbylých 7 dotazovaných – čtvrtiny třídy – ukazují na zvýšenou motivaci k negativnímu školnímu výkonu (oblast 7.- 8. stenu) – spíše pasivnímu studijnímu zaměření, tendenci nevynikat. V porovnání s výsledky ostatních 2 sledovaných tříd gymnázia 1 je studijní klima této třídy nastaveno nejméně ambiciózně.

Nejvyššího skóru (odpovídajícího motivaci k negativnímu školnímu výkonu) dosáhla třída v otázce č. 2 „*Mohl bych mít ve škole lepší výsledky, ale jen těžko se donutím k pravidelné práci.*“ – nesouhlasila s ní čtvrtina studentů, zbylé $\frac{3}{4}$ třídy souhlasily. Nejnižšího skóru (znamenajícího pozitivní studijní motivaci) dosáhla třída u položky č. 14 „*Když stojím ve škole před nějakým úkolem, mívám strach, netroufnu si na něj.*“ S touto otázkou mírně souhlasili pouze 3 studenti ze třídy, ostatní se nebojí čelit studijním výzvám, což opět může souviset s silně podpůrnou a bezpečnou atmosférou v této třídě.

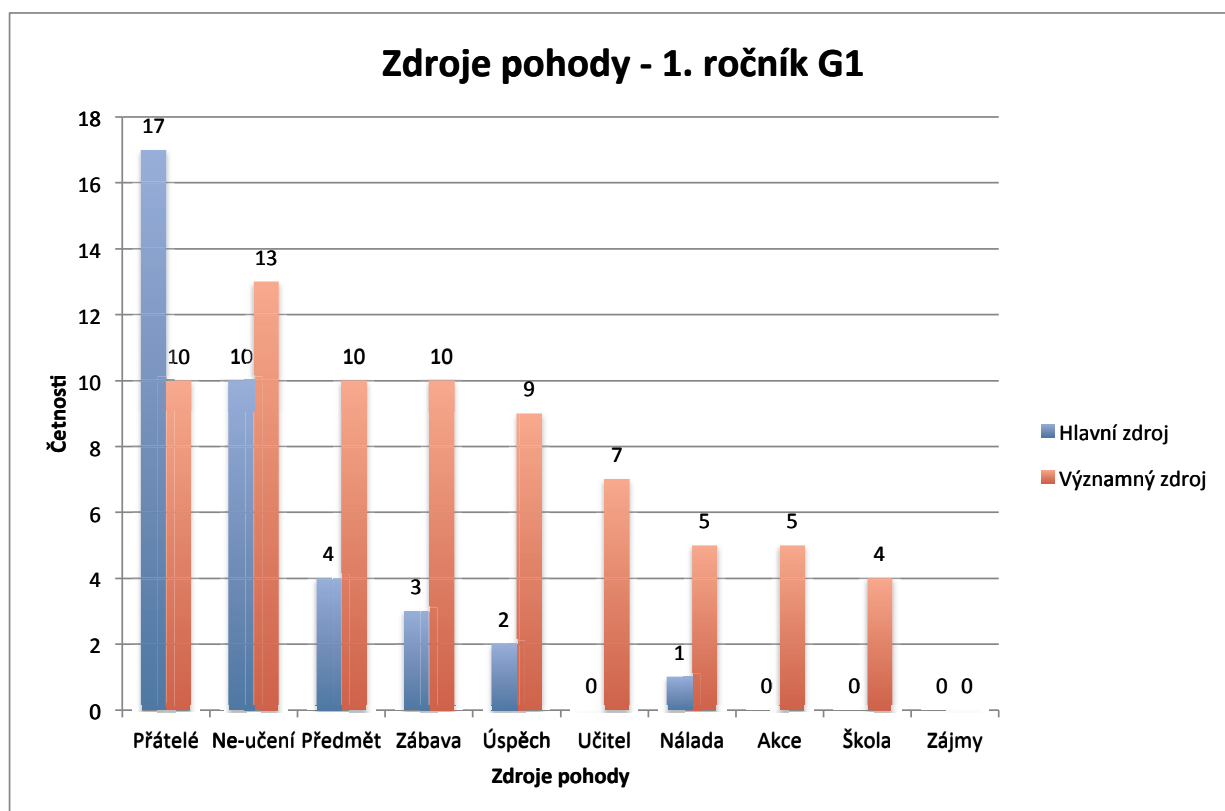
Třetí oblast klimatu třídy zaměřenou na **sebeprosazení** hodnotilo v normě, tedy v oblasti 5. a 6. stenu, 7 studentů (čtvrtina třídy). Dvě třetiny třídy (19 studentů) hodnotí své sebeprosazení v oblasti 1.-4. stenu, tedy jako snížené. Pouze 3 studenti dosáhli lehce zvýšeného výsledku sebeprosazení v oblasti 7. stenu. Většina studentů silně nesouhlasila s tvrzením č. 18 „*O získané poznatky, vyřešené úkoly se jen nerad dělím se spolužáky, měli by se více snažit sami.*“ Dle zhodnocení této proměnné lze tedy shrnout, že studenti 1. ročníku G1 jsou více než na své osobní cíle orientováni na soudržnost skupiny jako celku.

1. ročník G1 - Vyhodnocení metody Koláč pohody

Z analýzy výsledků Koláče pohody vyplynulo, že studenti 1. ročníku G1 považují za nejvýznamnější **zdroj pohody ve třídě své přátele**. U velkého množství respondentů jsem do této kategorie proměnné zařadila odpověď „*třída jako celek*“, „*celkově pohodová atmosféra ve třídě*“. 17 studentů (59%) třídy označilo kamarády a spolužáky za hlavní zdroj pohody, 10 studentů (34%) za významný zdroj pohody, pouze 2 studenti přátele ve svém koláči pohody nezmiňovali.

Druhým významným zdrojem pohody u studentů 1. ročníku G1 je **čas snížení intenzity výuky**, tedy studenty jmenované situace, kdy ve škole dochází k úlevě od učebních povinností (přestávky, volné hodiny, suplování, oběd, krátká výuka). Studenti této třídy občas jmenovali i konkrétní společné aktivity se spolužáky během přestávek či oběda (zde se často překrývaly kategorie přátelé – zábava – snížená výuka): „*Soudržnost třídy o volných hodinách – náš atom z gaučů – v Eurestu a o přestávkách.*“ Tuto kategorii považuje 13 studentů (45% třídy) za významný zdroj pohody ve třídě, 10 studentů (34%) dokonce za hlavní zdroj pohody.

Třetím největším zdrojem pohodové atmosféry třídy jsou **oblíbené školní předměty** (zejména biologie, matematika, tělesná výchova a dějepis), které 10 studentů (34%) zakreslilo do svého



koláče jako významný zdroj a 4 studenti (14%) jako hlavní zdroj pohody.

Žádný ze studentů 1. ročníku G1 nejmenoval jako zdroj pohody zájmy, které lze ve škole provozovat.

1. ročník G1 - Souhrnné vyhodnocení klimatu třídy

Analýza klimatu třídy ukázala kolektiv 1. ročníku G1 jako třídu s velmi pozitivním klimatem – třídu, do které studenti rádi chodí, našli v ní dobré přátele (a zdroj sociální opory), cítí se být její součástí. Většina studentů zažívá v této třídě kladné pocity a svůj kolektiv hodnotí jako velmi dobře fungující (souhrnný výsledek kvality kolektivu byl nejlepší v porovnání se dvěma hodnocenými třídami gymnázia 1).

Ve třídě není student, který by byl ostatními silně odmítán, vyřazen na okraj kolektivu či zažíval výrazně negativní pocity. Výsledky ukázaly jednoho chlapce a jednu dívku, kteří své spolužáky významně převyšují v oblasti vlivu a oblíbenosti, ale i ostatní studenti získali od spolužáků velký počet kladných hodnocení.

Další hodnocení ukázalo, že studenti 1. ročníku G1 vnímají klima své třídy jako vysoce podpůrné a spolupracující. Ačkoli $\frac{3}{4}$ studentů třídy jsou silně či alespoň průměrně motivováni k dosahování školních úspěchů, v porovnání s výsledky ostatních dvou sledovaných tříd gymnázia 1 je studijní klima této třídy nastaveno nejméně ambiciózně. Většina studentů neusiluje o vlastní sebeprosazení, spíše se snaží podpořit výsledky třídy jako celku.

Hlavními zdroji pohody studentů 1. ročníku G1 jsou přátelé (velmi často byl zmiňován i celý kolektiv třídy), ne-učební čas ve škole (hlavně společná zábava se spolužáky o přestávkách a volných hodinách) a oblíbené školní předměty – zejména biologie, matematika, tělesná výchova a dějepis.

8.1.4. Prima G2

Prima G2 - Charakteristika třídy

Primu G2 navštěvuje 31 studentů - z toho 16 chlapců a 15 dívek ve věku 11 až 12 let. Výzkumu klimatu třídy se zúčastnilo 87% třídy, tedy 27 studentů (1 dívka a 3 chlapci chyběli). Dvě třetiny studentů do školy dojíždí, třetina třídy navštěvuje školu v místě bydliště (1 student nevyplnil). Nejoblíbenější předměty studentů primy G2 jsou tělesná a výtvarná výchova (ve výzkumu je shodně uvedlo 55% třídy).

Kolektiv je nově sestavený, žáci se tedy navzájem i spolu s třídním učitelem (dále jen TU) znají čtvrtý měsíc. V září třída i s TU absolvovala týdenní adaptační kurz pořádaný školou. TU se s třídou setkává 4 hodiny týdně, učí je biologii. Mimo školní prostředí se TU se střídou seznámil i při biologických vycházkách.

Třída má 1x týdně v rozvrhu občanskou nauku, jejíž osnovy se okrajově dotýkají témat rozvoje osobnosti či třídního kolektivu. Dále se prima G2 účastní projektu „Miminko nanečisto“, v němž si dospívající zkouší péči o kojence a rodičovské povinnosti. Z tříhodinového projektu již má třída za sebou úvodní hodinu. Z dalších preventivních aktivit se prima G2 účastnila jedné z pravidelných hodin organizovaných PrevCentrem.

U mimoškolních aktivit se větší část třídy společně nesetkává. Třída jako celek zatím neřešila větší problémy, pouze s jednotlivci TU řešil drobné prohřešky jako zapomínání či neplnění úkolů.

Učitelé si stěžují na vybrané jedince třídy pro jejich vyrušování v hodině. Také TU třídu charakterizuje „jako z divokých vajec“, ale zároveň dodává, že spolu s vymezováním hranic se situace pomalu zlepšuje. Dále TU vnímá ve své třídě velkou toleranci, studenti „se vzájemně berou“. Dvě dívky vidí stát lehce na okraji kolektivu, obě však mají jistou lékařskou diagnózu, která by s tím mohla souviset.

Prima G2 - Vyhodnocení Dotazníku B-3

Pocity studentů ve třídě dosáhly v průměru souhrnné hodnoty 10,74 bodu (na škále 5-35 bodů, kde 5 je nejlepší). Všechny 5 vybraných pocitů hodnotili studenti na jejich kladném pólu, v průměru volili hodnotu 2 z nabízené sedmibodové škály. Tyto výsledky ukazují, že studenti primy se ve své třídě cítí dobře. Nejlépe z hodnocení vyšel pocit přátelství s průměrným výsledkem 1,67 bodu (na škále 1-7, kde nejlepší je 1), dále pocit bezpečí (1,7 bodu). Nad průměrné 2 body

se dostaly pocit důvěry (2,19 bodu), atmosféra spolupráce (2,54) a nejhůře hodnoceným byl pocit tolerance (ale i dosažených 2,74 bodu stále označuje kladný pól této proměnné).

Kvalitu třídního kolektivu zhodnotili studenti primy G2 souhrnnou hodnotou 3,48 (v rozmezí 0-5 bodů, kde 5 je nejlepší), což odpovídá tomu, že své třídě přisoudili v průměru 3-4 kladné charakteristiky z celkových pěti. Lze tedy říci, že primáni vnímají kolektiv své třídy jako převážně dobře fungující. Většina studentů (78%) se někdy do školy těší. Téměř 90% studentů udává, že jim ve třídě někdo pomůže s problémy. Přibližně třetina dotázaných si myslí, že je ve třídě nešťastný či ubližovaný žák, naopak dvě třetiny studentů tuto problematiku ve třídě nezaznamenaly. Třída váhá ve své výpovědi, zda dokáže řešit své problémy v klidu (kladně odpověděla polovina dotázaných).

Celkové hodnocení **vztahů mezi spolužáky** ukázalo, že 8 studentů dosáhlo záporného výsledku v hierarchii třídy (záporné volby a charakteristiky získané od spolužáků převýšily ty kladné).

V primě G1 se nachází jedna studentka, která dosáhla velmi vysokého záporného výsledku (59 záporných voleb oproti 2 kladným). Pouze 1 spolužačka ji zvolila za svou kamarádku, naopak 11 spolužáků by si ji za kamarádku nevybralo. Další záporné volby nasbírala dívka u všech pěti záporných charakteristik, nejčastěji je považována za „osamělou“. Navzdory tomuto hodnocení jí jeden spolužák přiřadil kladnou charakteristiku „se všemi zadobře“. Zároveň sama tato dívka uvádí negativní pohled na třídu (kolektiv hodnotila dvěma kladnými charakteristikami z pěti možných). Její pocity ve třídě dosáhly hodnoty 25 (na škále 5-35 bodů, kde 5 je nejlepší), jsou tedy převážně negativní (dívka hodnotila pocity na sedmibodové škále průměrnou hodnotou 5) – blíží se pocitům netolerance, ohrožení, nepřátelství, strachu a nedůvěry. Analýza výsledků ukázala, že tato studentka zažívá nejvíce negativních pocitů z celé primy G2. I přes takto záporné výsledky je příznivé, že sama dívka vnímá svou pozici ve třídě jako zapojenou, necítí se vyloučena z kolektivu a také, že udává (v dotazníku B-3 i v Koláči pohody) několik přátel, které ve třídě má. V rozporu s tím však dívka napsala, že nemá ve třídě nikoho, na koho by se mohla obrátit s problémy, pomoc hledá u učitelů.

Situaci této dívky bych viděla jako nejproblematictější ze třídy. Ostatní studenti, kteří také skončili v záporně hodnocené části třídy, nedosáhli tak vysokého záporného výsledku nebo je u nich vyvážen počtem kladných voleb či pozitivních pocitů ve třídě.

Sociometrická analýza výsledků v primě G2 neprokázala přítomnost studentů, kteří by výrazně svou oblibou a vlivem převyšovali své spolužáky. Zdá se, že tato nově zformovaná třída zatím tyto pozice „třídních hvězd“ nemá pevně obsazeny.

Prima G2 - Vyhodnocení Dotazníku KLIT

Výsledky proměnné kooperace ukázaly, že studenti primy G2 vnímají kolektiv své třídy jako velmi podpůrný a spolupracující. Vysoce pozitivním výsledkem je, že 15 studentů (56%) hod-

notí podporu mezi spolužáky jako nadprůměrnou (hrubý skóre v oblasti 7. - 9. stenu). Dalších osm studentů primy (30%) zhodnotilo kooperaci v oblasti 5. a 6. stenu, tedy odpovídající normě. Pouze 3 primáni vnímají podporu mezi spolužáky jako sníženou (hrubý skóre v oblasti 3. - 4. stenu).

V otázkách týkajících se kooperace dosáhla prima nejvyššího skóre u otázek č. 1 „*V naší třídě mám několik důvěrných přátel.*“ a č. 19 „*Cítím, že do této třídy opravdu patřím.*“. Nejnižšího souhrnného výsledku v proměnné kooperace dosáhla prima v otázce č. 23 „*Úkoly zadané celé třídě umíme dohromady řešit, máme na to dobrý systém.*“ (ovšem i tak je pozitivní výsledkem, že s tímto tvrzením nejvíce studentů mírně souhlasilo.)

Proměnná **motivace ke školnímu úspěchu** vypovídá o nastaveném studijním klimatu třídy. Devět studentů primy G2 (třetina třídy) zhodnotilo motivaci ke školnímu výkonu v oblasti 5. a 6. stenu, tedy odpovídající normě. Velmi pozitivním výsledkem je, že větší část třídy (44%) hodnotí svou studijní motivaci v oblasti 1.- 4. stenu, což znamená, že tyto žáci se snaží co nejlépe uspět, chtějí se hodně naučit a být za to oceněni. Zbylých 5 dotazovaných (19% třídy) dosáhlo hodnot zvýšených (v oblasti 7. a 8. stenu), což by odpovídalo původní Laškově formulaci motivace k negativnímu školnímu výkonu – pasivnímu zaměření studentů, nízkým studijním ambicím a tendenci nevynikat. Je povzbuzujícím výsledkem, že velké většině primy G2 (77% studentů) na školních výsledcích záleží.

Nejvyššího skóre (odpovídajícího motivaci k negativnímu školnímu výkonu) dosáhla třída v otázce č. 2 „*Mohl bych mít ve škole lepší výsledky, ale jen těžko se donutím k pravidelné práci.*“ - s tímto tvrzením největší část studentů mírně nesouhlasila. Nejnižšího skóre (znamenajícího pozitivní studijní motivaci) dosáhli primáni v otázce č. 24 „*Vím, že špatně zvládám školní situace, proto chci být ve škole raději neviditelný*“ - nejvíce primánů s ní mírně nesouhlasilo, což svědčí o jejich studijním sebevědomí.

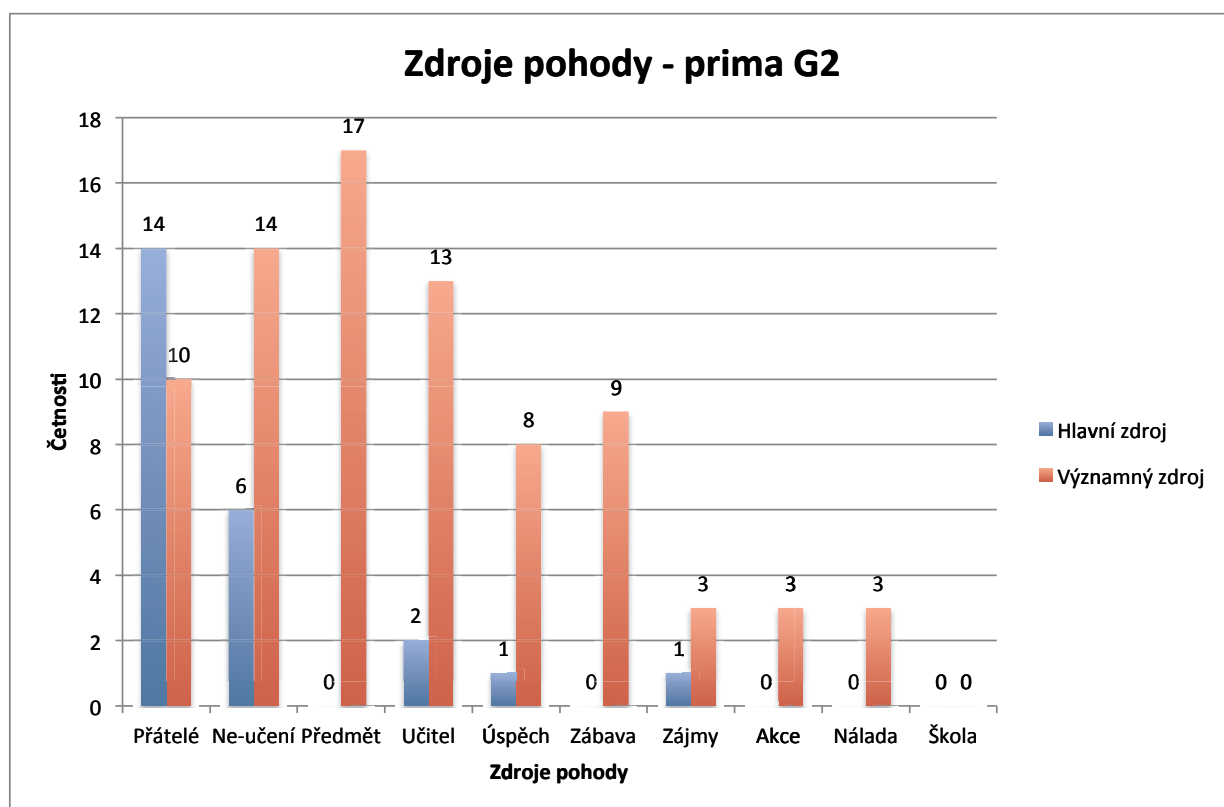
Třetí oblast klimatu třídy zaměřenou **sebeprosazení** hodnotilo v normě, tedy v oblasti 5. a 6. stenu, 7 studentů (26%). Dvě třetiny třídy (18 studentů) vnímají sebeprosazení v oblasti 1.-4. stenu, tedy jako snížené, což může ukazovat na větší zaměření na spolupráci s ostatními než na individuální výkon a přispívat k dobré atmosféře v kolektivu. Pouze jedna primánka dosáhla nadprůměrného výsledku sebeprosazení v oblasti 7.-10. stenu. Nejvyššího výsledku prima dosáhla u tvrzení č. 3 „*Když vím, že něco umím, nebojím se to ukázat.*“, s nímž nejvíce studentů mírně souhlasilo. Nejnižší výsledek zaznamenala prima u tvrzení č. 12 „*Nerad se podřizuji práci celé třídy, to vždy znamená potlačit sám sebe.*“ - s tím primáni nejčastěji mírně nesouhlasili, našli se však i 4 spolužáci, kteří mírně souhlasili.

Poznámka: Výsledky dotazníku KLIT u jednoho studenta primy G2 nebyly kvůli vysokému podílu chybějících odpovědí do celkových hodnot započítány.

Prima G2 - Vyhodnocení metody Koláč pohody

Z kvalitativního rozboru Koláče pohody vyplynulo, že studenti primy G2 považují za nejvýznamnější **zdroj pohody ve třídě své kamarády**. „Kamarádi mě vždy podrží a povzbudí, když dostanu špatnou známku nebo se mi něco nepovede nebo se necítím dobře.“ Tato kategorie může zachycovat postavení studenta v kolektivu třídy: „Pocit pohody pociťuji, když se se mnou baví některé holky ze třídy, protože to nebývá příliš často.“ Polovina primánů zakreslila spolužáky a kamarády jako hlavní (největší) zdroj pohody ve třídě, dalších 37% třídy za významný zdroj pohody, pouze 2 dotázaní tuto kategorii ve svém koláči pohody nezaznamenali.

Druhým největším činitelem pohody u studentů primy je **čas snížené intenzity výuky**, kdy ve škole dochází k úlevě od učebních povinností (přestávky, volné hodiny, suplování, oběd, krátká výuka, hodina bez testů a zkoušení). Tuto kategorii v primě G2 do svého koláče pohody zakreslilo celkem 20 dotázaných (přes 74% třídy), z toho 6 ji považovalo za hlavní zdroj pohody a 14 studentů za významný zdroj pohody.



Třetím nejčastěji zmiňovaným zdrojem pohody jsou **oblíbené předměty** – zejména tělesná a výtvarná výchova. Tuto kategorii zakreslilo 17 dotázaných (63%) jako významný zdroj pohodového klimatu třídy. „Tělesná výchova – můžeme se vyblbnout. - Výtvarka – oddechovka.“

V koláčích pohody studentů primy G2 se vůbec neobjevila kategorie škola jako celek.

Prima G2 - Souhrnné vyhodnocení klimatu třídy

Z výsledků metod zkoumání klimatu třídy vyplynulo, že v primě G2 se většina studentů cítí dobře a kolektiv vnímá jako přátelský a fungující. Sociometrické zhodnocení této třídy ukázalo, že pozice „třídních hvězd“ dosud nemají své pevné obsazení – v primě G2 zatím nejsou studenti, kteří by v oblibě či vlivu výrazněji vynikali nad ostatní. Výsledky vztahů ve třídě však také odhalily, že se v primě G2 nachází jedna studentka, která stojí na okraji zájmu třídy, je ostatními odmítaná a ve své třídě zažívá převážně negativní pocity. Přestože studentka označila tři spolužáky za své přátele, oni by si ji za kamarádku nevybrali. Pomoc tato dívka nalézá u učitelů. Této studentce, její pozici v kolektivu a pocitům ve škole bych doporučila věnovat pozornost.

Další hodnocené proměnné klimatu třídy ukázaly, že většina primy G2 vnímá kolektiv své třídy jako podpůrný a spolupracující, našla v něm blízké přátele a cítí se jeho součástí. Velká většina studentů primy G2 je motivována ke školním úspěchům a nebojí se k nim směřovat. Zároveň jsou však téměř všichni studenti ochotni neusilovat o prosazení vlastních zájmů na úkor kolektivu třídy, což ještě podporuje vstřícné a přátelské naladění této třídy.

Za hlavní zdroje pohody ve třídě primáni nejčastěji považují své přátele, ne-učební čas ve škole (jako přestávky, volné hodiny a obědy) a oblíbené školní předměty – zejména tělesnou a výtvarnou výchovu.

8.1.5. Kvinta G2

Kvinta G2 - Charakteristika třídy

Kvintu G2 navštěvuje 29 studentů - z toho 17 chlapců a 12 dívek ve věku 15 až 16 let. Výzkumu klimatu třídy se zúčastnilo 25 studentů, tedy 86% třídy (3 studentky a 1 student se nezapojili). 28% studentů na gymnázium dojíždí, ostatních 72% navštěvuje školu v místě bydliště. Mezi nejvíce oblíbené předměty patří v kvintě G2 anglický jazyk, chemie a tělesná výchova (v dotazníku je zmínila třetina třídy).

Kolektiv třídy spolu funguje již pátým rokem, od počátku gymnaziálního studia. Třídní učitelka je s kvintou G2 čtvrtý měsíc, tedy od letošního školního roku. Podle pravidel gymnázia 2 se v osmiletém studiu mění po 4 letech třídní učitel. Současná „nová“ třídní učitelka (dále jen TU) s třídou absolvovala na konci kvarty týdenní adaptační kurz pořádaný školou. Podobným kurzem prošla třída i na počátku studia v primě. Třída má dále za sebou společný lyžařský výcvik v sekundě a anglický kurz v tercii. Za 4 roky dosavadního studia byl tedy kolektiv každý rok na jednom delším mimoškolním pobytu, a studenti tak měli možnost se blíže poznat i mimo výuku. Ve školním procesu se TU se studenty své třídy setkává 3 hodiny týdně při hodinách českého jazyka.

Speciální předmět věnovaný rozvoji osobnosti třída v rozvrhu nemá, určitá témata mohou být

řešena v základech společenských věd. Z preventivních programů třída absolvovala protidrogový program PrevCentra. V minulých letech byl ve třídě u 1 studentky řešen problém záškoláctví. U mimoškolních aktivit a zájmů se část třídy potkává ve školním pěveckém sboru a dle slov TU se studenti vídají po škole i na vlastních akcích.

Ostatní učitelé si chválí jak spolupráci s celou třídou, tak vyzdvihují vybrané jednotlivce.

TU popisuje kolektiv „své“ třídy jako pracovitý, fungující bez větších problémů. Studenti jsou dle jejich slov „hodní, mají zájem, neprotestují, když se jim zadá práce“.

Kvinta G2 - Vyhodnocení Dotazníku B-3

Pocity studentů ve třídě lze podle výsledků dotazníku B-3 popsat jako převážně pozitivní. V celkovém rozmezí 5-35 bodů (kde 5 je nejlepší výsledek kladných pocitů) nasbírala kvinta G2 celkovou hodnotu 13,2 bodu, což odpovídá průměrnému hodnocení 2,64 na každý z pocitů (na sedmibodové škále od kladného po záporný pól). Nejlépe studenti hodnotili pocit bezpečí (1,68 bodu), nejhůře pocity důvěry (3,44 bodu), což je výsledek blížící se středové hodnotě mezi důvěrou a nedůvěrou. 4 studenti vnímají své pocity ve třídě jako spíše neutrální (dosáhli výsledné hodnoty pocitů 18 či 19, na škále 5 - 35 bodů, kde 5 je nejlepší), ostatní ve škole zažívají ponejvíce kladné pocity (hodnoty 8-17 bodů).

Ve třídě jsou 3 studenti, kteří svou pozici v kolektivu hodnotí „*zdá se, že o mou účast třída příliš nestojí*“ a 1 student, který sám za sebe označil „*o dění ve třídě nejevím zájem*“. Pocity prožívané ve třídě ani celkové hodnocení kolektivu však u žádného z těchto studentů nejsou výrazně negativní, maximálně se blíží neutrálním hodnotám. Jejich situaci nelze tedy jednoznačně popsat jako vyloučení z kolektivu.

Kvalitu třídního kolektivu studenti kvinty G2 hodnotí spíše pozitivně. Z celkově pěti pozitivních charakteristik třídního kolektivu studenti průměrně přisoudili své třídě 3,32 kladné charakteristiky - 4 dotazovaní hodnotili třídní skupinu pozitivně ve všech pěti charakteristikách, 1 studentka nepřisoudila své třídě žádnou z nabízených kladných charakteristik.

Výrazná většina studentů kvinty G2 se do své třídy těší (88%) a všichni dotázaní v ní našli někoho, kdo jim pomůže s problémem (96%). Také velká většina třídy (76%) souhlasí s tím, že třída dokáže řešit problémy v klidu. Přítomnosti nešťastného a ubližované spolužáka vnímají necelé dvě třetiny studentů, což by mohlo naznačit, že někdo takový by v kvintě G2 mohl být.

Celková analýza **vztahů mezi spolužáky** ukázala, že 11 studentů nasbíralo od spolužáků více záporných voleb než kladných (spolužáci by si je nezvolili za přátele a přisuzují jim negativní charakteristiky).

Nejvýraznějšího záporného výsledku (- 34 bodů) dosáhl student, který se bohužel výzkumu

sám neúčastnil. Proto nelze porovnat tento výsledek s jeho pocity ve třídě, sebehodnocením zapojení do kolektivu ani s jeho pohledem na třídu. Nejvíce negativních voleb nasbíral od 13 spolužáků, kteří by si ho nevybrali za kamaráda. Nelze však říci, že by byl z kolektivu zcela vyloučen, protože dva spolužáci si jej za kamaráda zvolili.

V kvintě G2 není nikdo, koho by si žádný ze spolužáků nezvolil za přítele, proto lze usuzovat, že žádný ze studentů nezůstává sám zcela na okraji kolektivu. Rozporem však je, že 3 studenti vybrali pro popis svého zapojení do třídního kolektivu tvrzení „*zdá se, že o mou účast třída příliš nestojí*“. Dva z nich skončili v záporně hodnocené části třídy (- 4 a - 11 bodů), jedna dívka dokonce v kladné části (+ 13 bodů). Podrobnější analýza naznačuje, že by se zde mohlo jednat spíše o subjektivní pocit těchto studentů než o reálné vyloučení z kolektivu. Ovšem i tomu je třeba věnovat pozornost při případné další práci se třídou.

Výsledky celkové hierarchie třídy neukázaly, že by byl v kvintě G2 student či více studentů, kteří by ostatní výrazně převyšovali dosaženým počtem kladných voleb od spolužáků. Tyto pozice vlivných a oblíbených „sociometrických hvězd“ nejsou v kvintě G2 pevně obsazeny.

Kvinta G2 - Vyhodnocení Dotazníku KLIT

Proměnná kooperace popisuje podpůrné klima mezi žáky třídy. Analýza výsledků dotazníku KLIT ukázala, že necelé dvě třetiny kvinty (16 studentů) zhodnotily kooperaci v oblasti 5. a 6. stenu, tedy odpovídající normě. Dalších 7 studentů vnímá spolupráci mezi spolužáky jako zvýšenou (hrubý skóre v oblasti 7. - 8. stenu), 5 dotázaných hodnotilo podpůrné klima jako snížené (v oblasti 2. - 4. stenu). Lze tedy shrnout, že většina studentů kvinty G2 vnímá atmosféru ve své třídě jako přátelskou a spolupracující, cítí se být součástí kolektivu.

V otázkách týkajících se podpory ze strany spolužáků kvinta dosáhla nejvyššího skóre u tvrzení č. 1 „*V naší třídě mám několik důvěrných přátel.*“ (zde mírně či silně souhlasili všichni studenti kvinty G2) a č. 16 „*V naší třídě se dovedeme při písemce či zkoušení vzájemně povzbuzovat, fandit si.*“ (zde byl nejčastější odpovědí mírný souhlas).

Nejnižšího skóre u proměnné kooperace dosáhla kvinta G2 u tvrzení č. 7 „*V naší třídě se dovede většina žáků radovat ze školního úspěchu jednoho z nás.*“ (s touto větou studenti nejčastěji mírně nesouhlasili).

Proměnná **motivace ke školnímu úspěchu** vypovídá o nastaveném studijním klimatu třídy. 12 studentů (48%) zhodnotilo svou studijní motivaci v oblasti 5. a 6. stenu, tedy odpovídající normě. Dalších 7 studentů (28%) vnímá studijní motivaci v oblasti 2.- 4. stenu, což značí, že těmto studentům na prospěchu záleží a snaží se ve škole co nejlépe uspět. Zbýlých 6 dotazovaných (24%) dosáhlo nadprůměrného výsledku (7.-8. sten), což odpovídá Laškem definované motivaci k negativnímu školnímu výkonu, tedy spíše pasivnímu zaměření studentů, nízkým studijním ambicím a tendenci nevynikat.

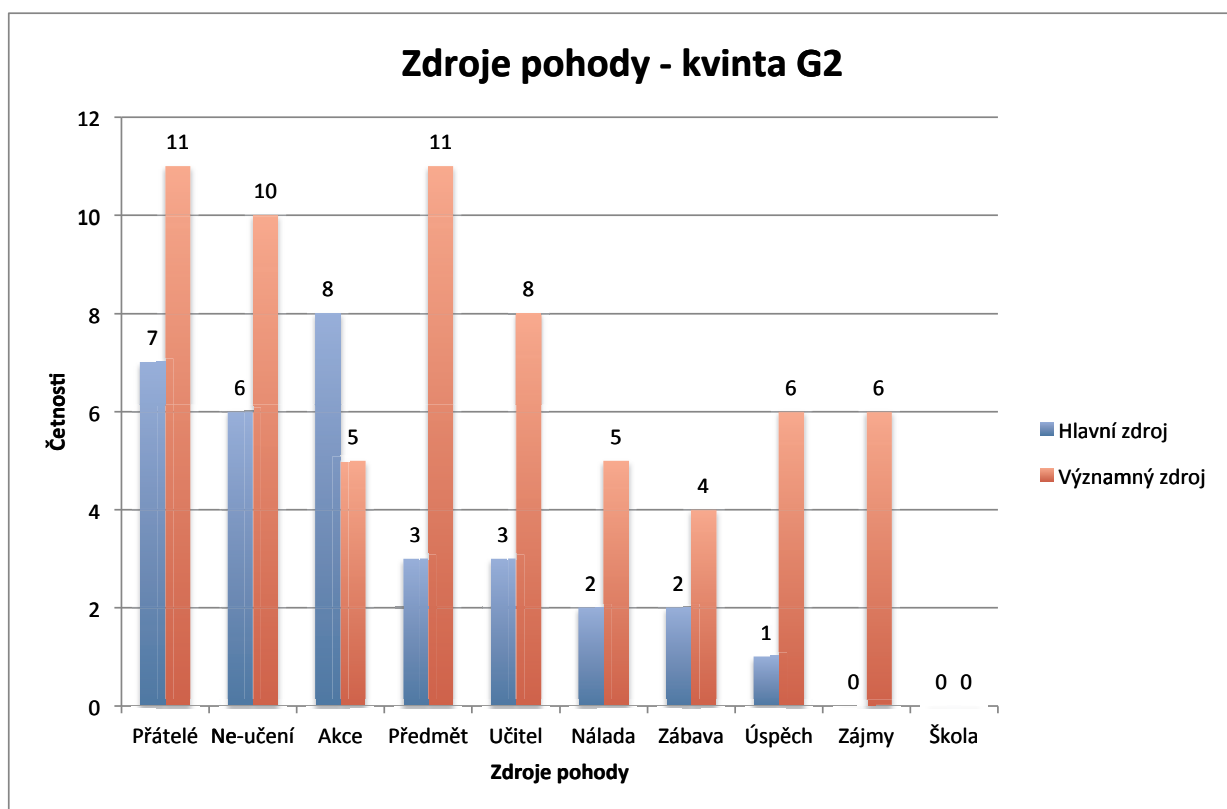
Nejvyššího skóru (odpovídajícího motivaci k negativnímu školnímu výkonu) dosáhla kvinta G2 v otázce č. 2 „*Mohl bych mít ve škole lepší výsledky, ale jen těžko se donutím k pravidelné práci.*“ – nejčastější odpovědí byl silný souhlas. Nejnižšího skóru (znamenajícího pozitivní studijní motivaci) dosáhla třída u tvrzení č. 14 „*Když stojím ve škole před nějakým úkolem, mívám strach, netroufnu si na něj.*“ S touto otázkou třída v průměru mírně nesouhlasila, což odpovídá bezpečné studijní atmosféře, která nebrání studentům v dosahování dobrých studijních výsledků.

Třetí oblast klimatu třídy zaměřenou na **sebeprosazení** hodnotilo v normě, tedy v oblasti 5. a 6. stenu, 8 studentů (32%). 11 studentů posuzuje své sebeprosazení v oblasti 1.-4. stenu, tedy jako snížené. Naopak 6 studentů (24%) dosáhlo nadprůměrného výsledku sebeprosazení v oblasti 7.-10. stenu. Je pravděpodobné, že tato čtvrtina studentů by svými individuálními studijními výkony ráda vynikla i na úkor svých spolužáků. Pro studenty s vysokým skórem sebeprosazení může být těžké podílet se na společné práci třídy a podřizovat se kolektivu.

Kvinta G2 - Vyhodnocení metody Koláč pohody

Z kvalitativního rozboru Koláče pohody vyplynulo, že studenti kvinty G2 považují za nejvýznamnější **zdroj pohody ve třídě své přátele a spolužáky** - 7 studentů (23%) jej zakreslilo jako hlavní zdroj pozitivního klimatu třídy, 11 studentů (44%) jako významný zdroj pohody.

Druhým největším zdrojem pohody u studentů kvinty G2 je kategorie, kterou jsem nazvala **snížení intenzity výuky**, tedy studenty jmenované situace, kdy ve škole dochází k úlevě od učebních povinností (přestávky, volné hodiny, suplování, oběd, krátká výuka, hodina bez testů a zkoušení). Tuto kategorii v kvintě do svého koláče pohody zakreslilo 16 respondentů, z toho



6 ji považovalo za hlavní zdroj pohody a 10 studentů za významný zdroj pohody. „*Den, kdy se ve škole neučíme: ve třídě je pohoda, když je učení pohoda a učení je pohoda, když žádné učení není.*“

Třetím činitelem pohodové atmosféry v kvintě G2 jsou školní i mimoškolní **akce se třídou** – ať již pobytové výjezdy, exkurze, koncerty, sportovní turnaje, ale i společné aktivity domluvené mezi spolužáky po škole: „*Akce, turnaje, výlety, projekty. Prostě, když děláme něco dohromady jako třída. Na turnajích se dokážeme stmelit a vzájemně si fandit.*“ Tuto kategorii zmínilo 13 respondentů, 8 z nich jí přisoudilo hlavní význam a 5 studentů ji považuje za významný zdroj pozitivního klimatu třídy.

Žádný ze studentů kvinty G2 nejmenoval jako zdroj pohody **školu** jako celek.

Kvinta G2 - Souhrnné vyhodnocení klimatu třídy

Dle výsledků metod zkoumání klimatu třídy lze kvintu G2 charakterizovat jako kolektiv, kde většina studentů našla blízké přátele, zažívají v něm převážně pozitivní pocity a cítí se být jeho součástí. Ve třídě je však i několik jedinců, kteří zažívají pocity spíše neutrální či studenti, kteří se cítí být na okraji zájmu třídy. Hodnocení pocitů ve třídě dále ukázalo, že důvěra mezi spolužáky je mírně narušena. Třída se obvykle dovede shodnout a spolupracovat na důležitých tématech bez rozepří, ačkoli výsledky odhalily i početnou skupinu studentů orientovaných na vlastní sebeprosazení, kterým přizpůsobení se kolektivu může činit problém.

Sociometrické vyhodnocení odhalilo velkou část studentů, u nichž převážily záporné volby od spolužáků nad kladnými (45% dotázaných). Hodnoty souhrnných výsledků obliby či neobliby však nejsou výrazné u kladného ani záporného pólu. Výsledky studentů na záporném pólu třídní hierarchie nenaznačují, že by některý z nich byl ze třídy vyloučen či prožíval silně negativní pocity. Doporučila bych věnovat pozornost studentovi, který získal nejvíce záporných hodnocení ze třídy a zároveň nebyl výzkumu přítomen. Výsledky tedy nešlo porovnat s jeho vlastním pohledem. Nelze proto s jistotou říci, zda-li právě on není nešťastným či ubližovaným spolužákem, o jehož přítomnosti vypověděly dvě třetiny třídy.

Ani na pólu pozitivně hodnocených studentů nelze najít někoho, kdo by svým vlivem a oblibou byl pro své spolužáky jednoznačným vzorem či vůdcem. Pozice třídních hvězd nejsou v kvintě G2 nijak výrazně obsazeny.

Studijní klima je v této třídě nastaveno převážně pozitivně, tři čtvrtiny kvintánů mají zájem o dosahování co nejlepších studijních výsledků, nebojí se vyniknout. Naopak čtvrtina studentů je ve studiu spíše pasivní, snaží se schovat za úspěchy druhých, má nižší studijní ambice.

Za hlavní zdroje pozitivního klimatu třídy studenti kvinty G2 nejčastěji považují své přátele spolu s časem snížené intenzity výuky (přestávky, volné hodiny, zkrácená výuka, obědy). Pohodovou atmosféru pak shodně zažívají při školních i mimoškolních akcích se svou třídou.

8.1.6. První ročník G2

1. ročník G2 - Charakteristika třídy

1. ročník G2 navštěvuje 29 studentů - z toho 16 chlapců a 13 dívek ve věku 15 až 16 let. Výzkumu klimatu se zúčastnilo 21 studentů (72% třídy) – 11 chlapců a 10 dívek.³ 4 studenti (19%) navštěvují školu v místě bydliště, ostatních 17 (81%) na gymnázium dojíždí. Mezi nejoblíbenější předměty patří v 1. ročníku G2 tělesná výchova (jmenovalo ji 57% dotázaných), dále výtvarná výchova a anglický jazyk-reálie (oba předměty shodně zmínila třetina studentů).

Kolektiv třídy a třídní učitel jsou spolu čtvrtý měsíc, tedy od počátku školního roku. Třída spolu s třídním učitelem (dále jen TU) absolvovala v září týdenní adaptační kurz organizovaný školou. Mimo školní prostředí se TU seznámil se svou třídou ještě na veletrhu (exkurze s německým jazykem). Ve školním procesu se TU se studenty své třídy setkává 5 hodin týdně v hodinách německého jazyka.

Speciální předmět věnovaný rozvoji osobnosti či dynamice třídního kolektivu 1. ročník G2 v rozvrhu nemá, určitá témata mohou být řešena v předmětu základy společenských věd, který je vyučován 2 hodiny týdně. Z preventivních programů třída prošla jednou edukační hodinou zaměřenou na způsoby učení, protože studenti po přechodu na gymnázium hned v prvním čtvrtletí začali propadat. U mimoškolních aktivit a zájmů se dle TU potkává část třídy na florbalu a volejbalu nebo také na koncertech.

Ve třídě zatím nebyly řešeny žádné větší problémy jednotlivců ani kolektivu. Ostatní učitelé si 1. ročník chválí pro dobrou spolupráci s celou třídou.

TU popisuje kolektiv své třídy jako „*disciplinovaný, ukázněný a organizovaný, s průměrným všeobecným rozhledem a znalostmi*“. Jednoho studenta vnímá TU jako stojícího na okraji třídy.

1. ročník G2 - Vyhodnocení Dotazníku B-3

Pocity studentů ve třídě jsou v souhrnu velmi pozitivní. Třída získala průměrnou hodnotu 9,86 bodu (z celkového rozmezí 5-35 bodů, kde 5 je nejlepší výsledek kladných pocitů). Průměrně tedy studenti přiřazovali svým pocitům na sedmibodové škále (od pozitivních k negativním pocitům) hodnotu 2. Rozmezí hodnot pocitů zažívaných ve třídě se pohybuje od 5 do 14 bodů, což naznačuje, že i nejhůře hodnotící studentka připisovala svým pocitům průměrnou

³ Tato nízká účast mohla ovlivnit sociometrické výsledky – zejména u dotazníku B3, který se nedoporučuje zadávat při menší účasti než 80% třídy. Vzhledem k tomu, že k vyhodnocení klimatu třídy používám i dvou dalších metod, pracujících více s individuálními výsledky jednotlivců, rozhodla jsem se třídu i přes nízkou účast do výzkumu zařadit. Zjištěné výsledky klimatu třídy lze však považovat spíše za jisté tendence a směřování, nikoli hodnocení platící pro celou třídu.

hodnotu 2,8 (na škále 1-7 bodů). Výsledek zažívaných pocitů ve třídě je nejlepší mezi třemi hodnocenými kolektivy gymnázia 2. Nejlépe studenti 1. ročníku hodnotili pocit bezpečí ve třídě (na sedmibodové škále, kde 1 je nejlepší, získal v průměru hodnotu 1,43 bodu), pocity přátelství (1, 71 bodu) a tolerance (2, 0 bodu). Nad 2 body (tedy stále na pozitivním pólu pocitů) hodnotili studenti atmosféru spolupráce (2, 24 bodu) a pocit důvěry (2, 48 bodu). Lze tedy shrnout, že studenti 1. ročníku G2 si ve své třídě našli přátele, v kolektivu se cítí bezpečně a tolerováni.

Celkový výsledek **kvality třídního kolektivu** dosáhl hodnoty 4,29, což znamená, že studenti přisoudili v průměru své třídě 4 kladné charakteristiky z 5. Výrazně pozitivním výsledkem je, že 10 studentů (téměř polovina zúčastněných studentů, což je zároveň třetina z celkového počtu studentů třídy) hodnotilo třídní kolektiv dokonce všemi pěti kladnými charakteristikami. Nikdo z dotazovaných nevnímá třídu vysloveně záporně, všichni zúčastnění hodnotili 3 až 5 body z pěti možných. Třída jako celek obstála ve všech posuzovaných tématech. O přítomnosti nešťastného či ubližovaného žáka vypověděla třetina dotazovaných, podle většiny studentů tedy nešťastný ani ubližovaný žák v této třídě není. Velmi pozitivní je zjištění, že všichni zúčastnění z 1. ročníku G2 se shodli, že třída řeší své problémy v klidu a také, že mají ve třídě někoho, kdo může pomoci s problémy. Téměř všichni studenti se do své třídy těší. Lze tedy shrnout, že studenti 1. ročníku G2 svůj kolektiv hodnotí velmi pozitivně, jsou v něm spokojeni a nachází v něm oporu.

V celkovém hodnocení **vztahů mezi spolužáky** skončilo 10 studentů v záporné části hierarchie třídy (tedy obdrželi od spolužáků převahu záporných voleb nad kladnými). Tento výsledek je však nutno považovat pouze za orientační, neboť do něj je zařazeno i 8 studentů, kteří se výzkumu nezúčastnili, ale od přítomných spolužáků dostali kladné či záporné volby. Oni sami však své spolužáky nehodnotili.

Mezi respondenty z 1. ročníku G2 není nikdo, kdo by čelil pocitu, že o něj třída nemá zájem. Naopak jeden student udává, že on sám nemá zájem o dění ve třídě. Šest studentů (29% zúčastněných) nezískalo od spolužáků žádné záporné volby – tedy nikdo je neoznačil za své nepřátele, ani jim nepřisoudil žádnou negativní charakteristiku - jsou tedy ostatními považováni za nekonfliktní osobnosti. Pět studentů si nikdo ze spolužáků nevybral za své přátele a z tohoto počtu zároveň dvě studentky nezískaly od druhých ani žádné kladné charakteristiky. Tyto výsledky však mohou být zkreslené právě neúčastí 8 studentů třídy.

Taktéž výslednou hierarchii třídy nelze považovat za určující výsledek, při větší účasti by sociometrické výsledky mohly vypadat jinak. Dvě studentky, které skončily s nejnižším celkovým hodnocením (-21 a -25 bodů, tedy záporné volby spolužáků u nich převážily nad kladnými) nebyly výzkumu přítomny, nelze tedy porovnat dosažené výsledky s jejich vlastními pocity ve třídě či hodnocením kolektivu. Proto nelze jednoznačně říci, zda jsou z kolektivu třídy

vyloučeny. Můžeme pouze konstatovat, že patří mezi méně oblíbené studenty třídy.

Naznačené sociometrické tendence v 1. ročníku G2 ukázaly na 1 studenta a 1 studentku, kteří nedostali od ostatních žádné záporné volby a zároveň byli spolužáky velmi kladně hodnoceni. Jejich celkový výsledek sice výrazně nepřevyšuje ostatní spolužáky, ale přesto se zdá, že právě oni mají u svých spolužáků respekt, jsou oblíbení a vlivní. Dívka nasbírala kladné volby od ostatních především na charakteristice „*spolehlivá*“, chlapce by si 7 spolužáků vybralo za přítele, považují jej za „*zábavného, vždy v centru dění a se všemi zadobře*“. Vybraný oblíbený chlapec vnímá kolektiv své třídy jako velmi dobrý, dívka se výzkumu neúčastnila.

1. ročník G2 - Vyhodnocení Dotazníku KLIT

Vyhodnocení proměnné **kooperace** potvrdilo, že zúčastnění studenti 1. ročníku G2 vnímají klima své třídy jako vysoce podpůrné a spolupracující. 14 dotázaných (66% dotazovaných) hodnotilo kooperaci v 1. ročníku G2 v oblasti 7.-9. stenu, tedy jako vysoce rozvinutou. Dalších 6 studentů hodnotilo spolupracující atmosféru v oblasti 5.-6. stenu, tedy v normě. Pouze jeden student vnímá podporu mezi spolužáky velmi sníženou (v oblasti 2. stenu).

Nejvyššího skóru dosáhl 1. ročník G2 u tvrzení č. 13 „*S většinou třídy je příjemné společně se sejit i mimo školu.*“ (průměrná hodnota odpovědi ve třídě byla 3,9, tedy téměř všichni silně souhlasili), u otázky č. 10 „*Záleží mi na tom, aby ostatní ve třídě měli o mně co nejlepší mínění.*“ S oběma tvrzeními většina studentů silně souhlasila. Jediný student, který vnímá spolupráci ve třídě výrazně záporně, odpověděl na 11 z dvanácti kooperativních tvrzení mírným nebo silným nesouhlasem.

Proměnnou **motivace ke školnímu úspěchu** hodnotilo 11 studentů (52% přítomných) 1. ročníku G2 v oblasti 5.-6. stenu, tedy v normě. Dalších 5 studentů hodnotí svou studijní motivaci v oblasti 3.- 4. stenu, což vypovídá o jejich potřebě školního úspěchu. Těmto studentům na prospěchu záleží, snaží se ve škole co nejlépe uspět. Stejný počet studentů (čtvrtina dotazovaných) pak hodnotil svou motivaci ke školnímu výkonu v oblasti 7.-9. stenu, tedy spíše jako negativní. Tito studenti přistupují ke svým studijním výsledkům pasivně, mají tendenci nevynikat.

Nejvyššího skóru (odpovídajícího motivaci k negativnímu školnímu výkonu) dosáhl 1. ročník G2 v otázce č. 2 „*Mohl bych mít ve škole lepší výsledky, ale jen těžko se donutím k pravidelné práci.*“ – nejčastější odpovědí byl silný souhlas. Nejnižšího skóru (znamenajícího pozitivní studijní motivaci) dosáhla třída u položky č. 24 „*Vím, že špatně zvládám školní situace, proto chci být ve škole raději neviditelný.*“ S touto otázkou 5 studentů mírně souhlasilo, ostatní nejčastěji mírně nesouhlasili, což odpovídá tomu, že $\frac{3}{4}$ dotázaných studentů si ve škole věří, nebojí se směřovat ke studijním úspěchům.

Třetí oblast klimatu třídy zaměřenou na **sebeprosazení** hodnotilo v normě, tedy v oblasti 5. a 6. stenu, 6 studentů (29% přítomných). Větší polovina zúčastněných (11 studentů) hodnotí

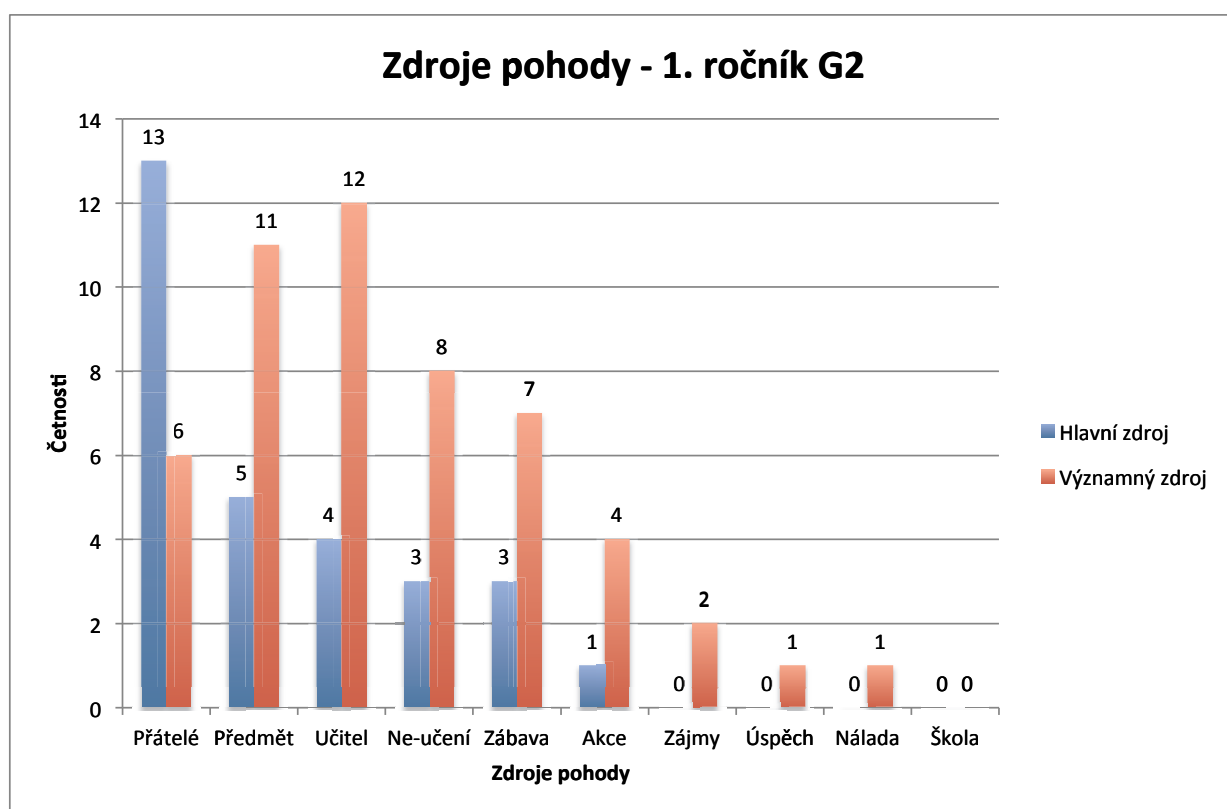
své sebeprosazení v oblasti 1.-4. stenu, tedy jako snížené, což odpovídá jejich ochotě dělit se o své úspěchy se spolužáky. Zbylí 4 studenti dosáhli zvýšeného výsledku sebeprosazení v oblasti 7. stenu. Těmto studentům může činit obtíž podřizovat se zájmům kolektivu, chtějí uspět především sami za sebe.

Nejvyššího skóru sebeprosazení dosáhla třída u tvrzení č. 3 „*Když vím, že něco umím, nebojím se to ukázat.*“ S tímto tvrzením 5 respondentů mírně nesouhlasilo, ostatní $\frac{3}{4}$ dotázaných mírně nebo silně souhlasily To může odpovídat bezpečnému klimatu třídy, kde se studenti nebojí projevit své znalosti. Nejnižšího skóru sebeprosazení třída dosáhla u tvrzení č. 18 „*O získané poznatky, vyřešené úkoly se jen nerad dělím se spolužáky, měli by se více snažit sami.*“ Přestože se našlo 5 souhlasících studentů, nejčastěji respondenti s tímto tvrzením silně nesouhlasili.

Dle zhodnocení této proměnné lze tedy shrnout, že většina (81% zúčastněných studentů) 1. ročníku G2 je více než na své osobní cíle orientována na soudržnost skupiny jako celku.

1. ročník G2 - Vyhodnocení metody Koláč pohody

Z kvalitativního rozboru Koláče pohody vyplynulo, že zúčastnění studenti 1. ročníku G2 považují za nejvýznamnější **zdroj pohody ve třídě své kamarády** - 62% dotázaných označilo spolužáky a přátele za hlavní zdroj pohody ve třídě, dalších 29% studentů za významný zdroj pohody, pouze dva dotázaní kamarády ve svém koláči pohody neuvodli. Ne vždy jsou činitelem pohody pouze spolužáci ze třídy: „*Přátelé z ostatních ročníků, nebýt jich přišla bych si na nové škole divně, jít po chodbě a neznat nikoho.*“



Druhým významným zdrojem pohody u studentů 1. ročníku G2 jsou **oblíbené školní předměty** (zejména tělesná výchova, výtvarná výchova a anglický jazyk-reálie), které 11 studentů (52%) zakreslilo do svého koláče jako významný zdroj a 5 studentů (24%) jako hlavní zdroj pohody.

Jako třetí nejvýznamnější zdroj pohodové atmosféry ve třídě uvedli studenti oblíbené učitele. 12 respondentů (57% zúčastněných) považuje učitele za významný zdroj pohody ve třídě, 4 studenti (19%) pak za hlavní zdroj pohody. Studenti 1. ročníku G2 nejčastěji jmenovali učitele tělocviku a zeměpisu, dále učitele biologie, rodilého mluvčího vyučujícího anglické reálie a svého třídního učitele. Na učitelích studenti oceňovali především humor („vtipné hlášky“ a schopnost „být v pohodě“), ale i vztah ke studentům: „Třídní profesor – je vtipný, vede nás, ale zároveň nám dává i trochu prostoru.“

Jen u jednoho studenta se objevil mezi činiteli pohody školní úspěch, což je v porovnání s jinými třídami výrazně méně. Žádný ze studentů 1. ročníku G2 nejmenoval jako zdroj pohody školu jako celek.

1. ročník G2 - Souhrnné vyhodnocení klimatu třídy

Jak jsem zmínila v úvodní charakteristice 1. ročníku G2, výsledky analýzy klimatu třídy je nutno považovat spíše za určité tendence či převažující směřování kolektivu, a to vzhledem k nižšímu zapojení studentů třídy do výzkumu. Výsledky zúčastněných 72% studentů mohou podat zkreslený pohled na sociometrické rozložení třídy a nelze je zobecnit na třídu jako celek.

Analýza klimatu třídy ukázala, že studenti 1. ročníku G2 zažívají ve své třídě velmi pozitivní pocity – našli v ní své přátele, cítí se v kolektivu bezpečně a tolerováni. Kvalitu kolektivu své třídy hodnotí studenti také výrazně pozitivně – jsou v něm spokojeni a nacházejí v něm oporu. Tato třída se dovede shodnout při řešení společných problémů a zadaných úkolů. Souhrnný výsledek pocitů ve třídě i kvality kolektivu byl nejlepší v porovnání s dalšími dvěma hodnocenými třídami gymnázia 2.

Podle naznačených sociometrických tendencí v této třídě není student, který by byl ostatními silně odmítán nebo zažíval výrazně negativní pocity. Hierarchie třídy získaná rozdílem kladných a záporných voleb od spolužáků označila dvě dívky jako nejméně oblíbené a jednu dívku a chlapce jako nejvíce oblíbené v kolektivu 1. ročníku G2. Právě zde však hraje roli neúplnost výsledků celé třídy, a tak nelze s jistotou říci, zda ony nejméně oblíbené dívky jsou kolektivem více vyloučeny a naopak zda nejoblíbenější dívka a chlapec jsou sociometrickými hvězdami třídy. Každopádně ani jeden pól výsledného hodnocení nedosahuje extrémních (záporných či kladných) hodnot.

Další hodnocená metoda ukázala, že studenti 1. ročníku G2 vnímají klima své třídy jako vysoce podpůrné a spolupracující. Studijní klima je u ¾ třídy nastaveno na směřování ke studijním

úspěchům, ovlivněno však může být i čtvrtinou spíše pasivněji zaměřených studentů. Stejný poměr výsledků pak lze vysledovat i u proměnné sebeprosazení, kde $\frac{3}{4}$ studentů jsou ochotni přizpůsobit vlastní zájmy kolektivu, zatímco $\frac{1}{4}$ dotázaných směřuje k vlastnímu sebeprosazení.

Hlavními zdroji pohody v 1. ročníku G2 jsou přátelé, oblíbené školní předměty (zejména tělesná výchova, výtvarná výchova a anglický jazyk-reálie) a oblíbení učitelé (především učitel tělocviku a zeměpisu, biologie a anglických reálií).

8.1.7. Prima G3

Prima G3 - Charakteristika třídy

Do primy G3 chodí 30 studentů - z toho 17 chlapců a 13 dívek ve věku 11 až 12 let. Výzkumu klimatu třídy se zúčastnilo 97% třídy, tedy 29 studentů (1 dívka chyběla). Přibližně polovina třídy (14 studentů) do školy dojíždí, menší část třídy navštěvuje školu v místě bydliště (12 studentů), zbylí 4 studenti nevyplnili. Jednoznačně nejoblíbenějším předmětem studentů primy G3 je tělesná výchova, kterou jmenovalo přes $\frac{3}{4}$ třídy. Dále jsou oblíbené anglická jazyk a informatika, které zmínila necelá polovina třídy (13, resp. 12 studentů).

Kolektiv je nově sestavený, žáci se tedy navzájem i spolu s třídní učitelkou (dále jen TU) znají čtvrtý měsíc. V září třída i s TU absolvovala třídní seznamovací školu v přírodě pořádanou školou, společně se septimány jako zkušenými studenty gymnázia 3. TU se s třídou setkává 5 hodin týdně při hodinách tělocviku a zeměpisu. Mimo školní výuku se TU setkává se skupinkou dívek na tanečním kroužku, který vede.

Třída má v rozvrhu dramatickou výchovu (2h za 14 dní), jejíž prožitkové metody jsou směřovány mimo jiné k rozvoji osobnosti a třídního kolektivu. U mimoškolních aktivit se setkává 10 chlapců jednou týdně na florbalové lize a menší skupinky studentů ve fyzikálně-chemickém kroužku a dívky v tanečním kroužku.

Třída jako celek zatím neměla větší problémy v třídním kolektivu ani se žádným z pedagogů. U jednoho studenta byla řešena problematika sociální komunikace - tento student vykazuje rysy autismu. Dle slov TU ho spolužáci zatím „berou“.

Učitelé si chválí spolupráci s celou třídou. TU svou třídu charakterizuje jako „*aktivní, šikovné, nadané, a zejména velmi sportovně nadané studenty.*“

Prima G3 - Vyhodnocení Dotazníku B-3

Pocity studentů ve třídě dosáhly u primánů G3 souhrnné hodnoty 9,21 bodu (na škále 5-35, kde 5 je nejlepší), což je nejlepší dosažený výsledek ze tří sledovaných kolektivů na gymnáziu 3. Všechny 5 vybraných pocitů hodnotili studenti na jejich kladném pólu, v průměru tak vychází na každý z pocitů hodnota 1,8 bodu z nabízené sedmibodové škály od pozitivních k negativním

pocitům. Tyto výsledky ukazují, že studenti primy se ve své třídě cítí spokojeně, uvolněně a bezpečně. Nejlépe z analýzy výsledků vyšly pocity bezpečí (průměrné hodnocení 1,48 bodu), přátelství (1,59 bodu) a důvěry (1,9 bodu na škále 1-7, kde nejlepší je 1). Nad průměrné 2 body studenti hodnotili atmosféru spolupráce (2,07 bodu) a pocit tolerance (2,32 bodu), což však stále označuje kladné póly zmíněných pocitů. Nikdo ze studentů primy G3 nehodnotil své pocity ve třídě jako záporné ani na pomezí mezi kladnými a zápornými.

Kvalitu třídního kolektivu zhodnotili studenti primy G3 souhrnnou hodnotou 3,48 (v rozmezí 0-5 bodů, kde 5 je nejlepší), což odpovídá tomu, že své třídě přisoudili v průměru 3-4 kladné charakteristiky z celkových pěti. Lze tedy říci, že primáni vnímají kolektiv své třídy jako převážně dobře fungující. Pozitivním výsledkem je, že téměř všichni dotázaní (97%) se někdy do školy těší a mají ve třídě někoho, kdo jim pomůže s problémy. Tři čtvrtiny třídy se také shodují, že třída umí vzniklé problémy řešit v klidu. Třída jako celek váhá nad přítomností nešťastného žáka (48% si myslí, že někdo takový ve třídě je, naopak druhá polovina dotázaných si to nemyslí). Dvě třetiny studentů se shodly, že ve třídě je žák, kterému je někdy ubližováno - což je výsledek, který stojí za další pozornost.

V celkovém hodnocení **vztahů mezi spolužáky** dosáhlo 9 studentů záporného výsledku v hierarchii třídy (záporné volby a charakteristiky od spolužáků převýšily ty kladné).

Nejnižšího celkového hodnocení (- 34 bodů) dosáhl v primě student, který podle další analýzy výsledků není osobností zcela odmítanou, ale spíše rozporuplnou. Od spolužáků získal 46 záporných voleb (které nasbíral hlavně na charakteristice „*protivný*“ a tím, že by si jej 9 spolužáků nevybralo za přítele), zároveň však získal 12 kladných voleb (především za charakteristiku „*vždy v centru dění*“, ale i dvě volby od spolužáků, kteří ho považují za přítele). On sám se také cítí do dění ve třídě vždy zapojen a zažívá pozitivní pocity. Pouze jeho hodnocení třídního kolektivu je spíše kritické – přiřadil třídě pouze 1 kladnou charakteristiku z pěti možných.

Druhého nejnižšího výsledku v hierarchii třídy (- 26 bodů) získal již zmiňovaný student s autistickými rysy, který nasbíral 21 záporných voleb od spolužáků na charakteristice „*osamocený*“. On sám se však cítí do dění ve třídě zapojen, své pocity i kolektiv jako celek označil nejlepším možným hodnocením. Otázkou zůstává, nakolik je tento student (vzhledem ke zmíněné diagnóze) schopen reflektovat vlastní prožitky.

Lze tedy říci, že pozice těchto dvou nejméně oblíbených studentů nelze po podrobnější analýze výsledků hodnotit jako vyloučené z kolektivu. Ani další kombinace výsledků zažívaných pocitů, sebehodnocení či hodnocení kolektivu třídy neodhalily, že by se ve třídě někdo cítil jako ubližovaný nebo vyloučený.

Mezi pozitivní výsledky patří dále fakt, že nikdo z primy G3 nevnímá, že by o něj třída neměla zájem. Pouze jeden student uvádí, že on nemá zájem o dění ve třídě.

Sociometrická analýza výsledků v primě G2 ukázala na přítomnost dvou studentů, kteří dosáhli významně vyšších kladných výsledků a umístili se na vrcholu celkové hierarchie třídy. První z nich dostal od ostatních 25 kladných voleb, které nasbíral především od šesti spolužáků, kteří by si ho zvolili za přítele a dále rovnoměrně ve všech pěti kladných vlastnostech – „spravedlivý (4 volby), spolehlivý (3), zábavný (2), vždy v centru dění (3) a se všemi zadobře (3)“. Druhý student získal 21 kladných voleb. Pět spolužáků jej označilo za přítele, 9x byl označen za „zábavného“ a 3x jako „vždy v centru dění“. Lze tedy říci, že první ze studentů působí na spolužáky svým vlivem, druhý oblibou. Přítomnosti těchto tzv. „sociometrických hvězd“ lze využít při každodenní pedagogické komunikaci se třídou i při řešení případných problémů jednotlivců či kolektivu.

Prima G3 - Vyhodnocení Dotazníku KLIT

Výsledky proměnné **kooperace** ukázaly, že studenti primy G2 vnímají kolektiv své třídy jako velmi podpůrný a spolupracující. Vysoce pozitivním výsledkem je, že 18 studentů (62%) hodnotí podporu mezi spolužáky jako nadprůměrnou (hrubý skóre v oblasti 7. - 9. stenu). Dalších 7 studentů primy G3 (24%) zhodnotilo kooperaci v oblasti 5. a 6. stenu, tedy odpovídající normě. Pouze 2 primáni vnímají podporu mezi spolužáky jako sníženou (hrubý skóre v oblasti 3. - 4. stenu). Tyto výsledky vypovídají o tom, že primáni se cítí být součástí své třídy, našli v ní přátele, pomoc a podporu.

U položek týkajících se kooperace dosáhla prima nejvyššího skóre u č. 1 „V naší třídě mám několik důvěrných přátel.“ a č. 13 „S většinou třídy je příjemné se sejit i mimo školu na společné akci.“ - na tato tvrzení reagovali primáni nejčastěji silným souhlasem, u obou otázek se našel pouze jeden člověk ze třídy, který mírně nesouhlasil. Nejnižšího souhrnného výsledku v proměnné kooperace dosáhla prima u položky č. 7 „V naší třídě se dovede většina žáků radovat ze školního úspěchu jednoho z nás.“ S tímto tvrzením nejvíce studentů mírně nesouhlasilo.

Proměnná **motivace ke školnímu úspěchu** vypovídá o nastaveném studijním klimatu třídy - 14 studentů primy G3 (téměř polovina třídy) zhodnotilo motivaci ke školnímu výkonu v oblasti 5. a 6. stenu, tedy odpovídající normě. Velmi povzbudivým výsledkem je, že dalších 12 studentů (41%) vnímá svou studijní motivaci jako pozitivně zaměřenou (v oblasti 1.- 4. stenu). Tito studenti se snaží o co nejlepší školní výsledky, chtějí se hodně naučit a být za to oceněni. Pouze dva primáni dosáhli hodnot zvýšených (v oblasti 7. a 8 stenu), což odpovídá negativní studijní motivaci, pasivnímu zaměření, nízkým studijním ambicím a snížené důvěře ve vlastní školní úspěchy. Studijní klima primy G3 je dle těchto výsledků zaměřeno směrem k dosahování školních úspěchů, primánům na školních výsledcích velmi záleží.

Nejvyššího skóre (odpovídajícího motivaci k negativnímu školnímu výkonu) dosáhla prima G3 v otázce č. 2 „Mohl bych mít ve škole lepší výsledky, ale jen těžko se donutím k pravidelné práci.“ - s tímto tvrzením primáni v průměru mírně souhlasili. Nejnižšího skóre (znamení-

cího pozitivní studijní motivaci) dosáhli primáni u tvrzení č. 24 „*Vím, že špatně zvládám školní situace, proto chci být ve škole raději neviditelný.*“ Silný nesouhlas většiny dotázaných by mohl vypovídat o studijním sebevědomí primánů i bezpečném školním prostředí, kde jsou studenti přijímáni se svými přednostmi i nedostatky.

Třetí oblast klimatu třídy zaměřenou na **sebeprosazení** hodnotilo v normě, tedy v oblasti 5. a 6. stenu, 6 studentů (21%). Téměř polovina třídy (14 studentů) vnímá sebeprosazení v oblasti 2.-4. stenu, tedy jako snížené, což může naznačovat tendenci k vyšší spolupráci se spolužáky a přispívat opět k podpurné atmosféře v kolektivu. Zbylých 5 studentů primy G3 dosáhlo zvýšeného skóru sebeprosazení v oblasti 7.-8. stenu, což značí, že tito studenti se zaměřují na své úspěchy více než na úspěchy kolektivu třídy jako celku.

Nejvyššího výsledku sebeprosazení prima G3 dosáhla u tvrzení č. 3 „*Když vím, že něco umím, nebojím se to ukázat.*“ a zároveň tvrzení č. 6 „*Obvykle se cítím dost výkonný, mám pocit, že dosáhnou dobrého výsledku.*“. S oběma položkami primáni v průměru mírně souhlasili, což opět potvrzuje bezpečné prostředí, kde se studenti nemusí stydět za své dovednosti a mohou projevit své silné stránky. Nejnižší výsledek zaznamenala prima u tvrzení č. 18 „*Nerad se podřizuji práci celé třídy, to vždy znamená potlačit sám sebe.*“ - s tím primáni nejčastěji silně nesouhlasili, přestože se našlo i 7 spolužáků mírně souhlasících a jeden silně souhlasící.

Poznámka: Výsledky dotazníku KLIT u jednoho studenta primy G3 nebyly kvůli vysokému podílu chybějících odpovědí do celkových hodnot započítány.

Prima G3 - Vyhodnocení metody Koláč pohody

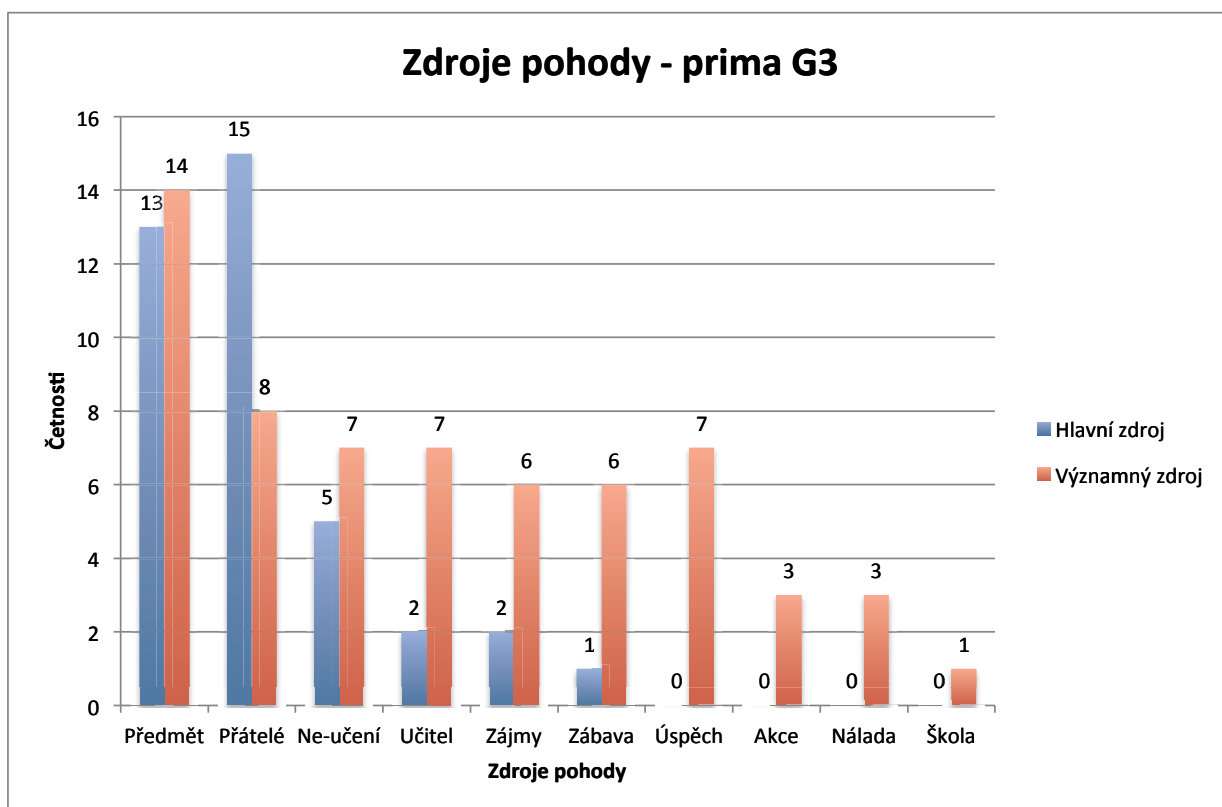
Z analýzy kvalitativních dat získaných z Koláče pohody vyplynulo, že primáni G3 považují za nejvýznamnější **zdroj pohodové atmosféry ve třídě oblíbené předměty** – zejména tělesnou výchovu, anglický jazyk a informatiku. Ne vždy studenti jmenovali konkrétní předměty, ale třeba i zajímavé formy výuky: „*Projektové práce – baví mě tvořit a dávat informace. Předměty, při kterých můžeme porovnat naše práce s ostatními – informatika, výtvarná výchova.*“ Ve svém koláči uvedlo vliv školních předmětů na pohodu ve třídě 93% respondentů - z toho 45% dotázaných (13 studentů) považuje oblíbené předměty za hlavní činitel pohody, dalších 48% (14 studentů) za významný zdroj pohody. Pouze 2 studenti školní předměty nezmiňují.

Druhým nejvýznamnějším činitelem pohody u studentů primy G3 jsou **spolužáci a kamarádi**. Polovina primánů zaznamenala své přátele jako hlavní (největší) zdroj pohody ve třídě, dalších 28% třídy je považuje za významný (menší) zdroj pohody. Velký význam blízkých přátel vystihla jedna studentka, jejíž celý koláč pohody zaplnilo sdělení: „*Nejlepší kámoška, bez ní mě den nebaví, vydržím s ní cokoliv i mimo školu.*“

Třetím nejčastěji zmiňovaným zdrojem pohody je **čas snížené intenzity výuky**, kdy ve škole dochází k úlevě od učebních povinností (přestávky, volné hodiny, suplování, oběd, krátká

výuka, hodina bez testů a zkoušení). Tuto kategorii v primě G3 do svého koláče pohody zakreslilo celkem 12 dotázaných (41% třídy), z toho 5 primánů (17%) ji považovalo za hlavní zdroj pohody a 7 studentů (24%) za významný zdroj pohody.

V koláčích pohody studentů primy G3 se nejméně často objevila kategorie škola jako celek.



Prima G3 - Souhrnné vyhodnocení klimatu třídy

Ze souhrnných výsledků metod zkoumání klimatu třídy vyplynulo, že v primě G3 zažívají studenti pozitivní pocity bezpečí, přátelství a důvěry. Celkový výsledek vnímaných pocitů dosáhl nejlepších hodnot mezi třemi zúčastněnými třídami na gymnáziu 3. Kvalitu svého kolektivu hodnotí primáni jako převážně dobrou. Ve své třídě našli přátele a oporu. Téměř všichni dotázaní se shodli, že se někdy do školy těší a mají ve třídě někoho, kdo jim pomůže s jejich problémy.

Přestože nadpoloviční většina dotázaných vypověděla o přítomnosti žáka, kterému je někdy ve třídě ubližováno, podrobnější kombinace výsledků neodhalila, že by se v této třídě někdo cítil jako ubližovaný či vyloučený. Tomuto rozporu by měla být věnována další pozornost.

Sociometrické výsledky ukázaly na dva studenty na pozicích třídních hvězd, jednoho vlivného a druhého v kolektivu velmi oblíbeného.

Další hodnocené proměnné klimatu třídy ukázaly, že studenti primy G3 vnímají kolektiv své třídy jako vysoce podpůrný a spolupracující, našli ve třídě blízké přátele a cítí se součástí celku třídy. Studijní klima primy G3 je orientováno pozitivně, téměř všichni primáni jsou motivo-
váni ke školním úspěchům a nebojí se k nim směřovat. Zároveň je většina studentů ochotna
potlačit své vlastní zájmy ve prospěch kolektivu, podělit se o své úspěchy, což potvrzuje výše
zmíněnou spolupracující atmosféru v této třídě.

Za hlavní zdroje pohody primáni G3 považují oblíbené školní předměty (zejména tělesnou vý-
chovu, anglický jazyk a informatiku), dále své přátele a čas snížené intenzity výuky (tedy ne-
učební čas ve škole, jako např. přestávky, volné hodiny a obědy, hodiny bez zkoušení).

8.1.8. Kvinta G3

Kvinta G3 - Charakteristika třídy

Kvintu G3 navštěvuje 25 studentů- z toho 15 chlapců a 10 dívek ve věku 15 až 16 let. Výzkumu
klimatu třídy se zúčastnilo 21 studentů, tedy 84% třídy (1 studentka a 1 student chyběli,
2 studenti se nezapojili). 15 studentů (71%) na gymnázium dojíždí, ostatních 6 studentů (29%)
navštěvuje školu v místě bydliště. Mezi nejvíce oblíbené předměty patří v kvintě G3 biologie,
zeměpis a hudební výchova.

Kolektiv třídy se zná spolu s třídní učitelkou již pátým rokem, od počátku gymnaziálního studia.
Třídní učitelka (dále jen TU) spolu se svou třídou absolvovala na počátku studia v primě něko-
likadenní seznamovací školu v přírodě „Septima pro primu“, pořádanou školou. Každý další
rok v říjnu (tedy v sekundě až kvartě) byla třída na týdenní projektové škole v přírodě, kde byla
opět přítomna i TU. Třída má dále za sebou lyžařský výcvik v sekundě. Za 4 roky dosavadního
studia měl kolektiv každý rok příležitost účastnit se pobytové akce mimo školní prostředí
a studenti tak měli možnost se blíže poznat. Ve školní výuce se TU se studenty své třídy setkává
5 hodin týdně při hodinách fyziky a chemie. Mimo hodiny svých předmětů vídá TU svou třídu
pouze v suplovaných hodinách. Dále uvádí, že každý rok byla se svou třídou na školním výletě
a kolektiv byl vždy bezproblémový.

Speciální předmět věnovaný rozvoji osobnosti třída v rozvrhu nemá, některá témata mohou být
řešena v základech společenských věd. Od primy do kvarty měla třída v rozvrhu dramatickou
výchovu (2h za 14 dní), která si mimo jiné klade za cíl rozvíjení osobnosti i vztahů ve třídě.

U mimoškolních aktivit a zájmů se skupina chlapců ze třídy setkává na florbale. Od letošního
podzimu chodí většina třídy společně do tanečních.

Za dosavadní 4 roky studia neřešila třída závažnější problémy v kolektivu. Pouze v tercii někteří
učitelé doporučovali intervenci psychologa - především kvůli velké hlučnosti v hodinách a pro-
jevům drзости vůči učitelům. Dle TU byly nakonec tyto problémy zvládnuty „vlastními silami“,

bez speciální intervence. Z problematiky jednotlivců byly od primy řešeny výchovné problémy u jednoho studenta (s prvky agrese vůči spolužákům). Tento student letos ze třídy odešel a dle slov TU si třída „oddechla“. Na začátku kvinty odešla ze třídy ještě jedna studentka.

Ostatní učitelé si někdy stěžují na náročnou práci s celou třídou kvůli její větší „živosti“. TU však svou třídu hájí, že „už mají nejhorší léta za sebou“ a jejich živost nazývá spíše aktivitou. Oceňuje, že se studenti nebojí zeptat. TU popisuje kolektiv „své“ třídy jako velmi dobře „stmelený“ celek, v němž si „každý od primy už našel své místo“.

Kvinta G3 - Vyhodnocení Dotazníku B-3

Pocity studentů ve třídě lze podle výsledků dotazníku B3 popsat jako převážně pozitivní. V celkovém rozmezí 5-35 bodů (kde 5 je nejlepší výsledek kladných pocitů) zhodnotili studenti kvinty G3 své pocity celkovým výsledkem 12,57 bodu, což odpovídá průměrnému hodnocení 2,5 bodu pro každý z uvedených pocitů (na sedmibodové škále od kladného po záporný pól). Nejlépe byl v kvintě G3 hodnocen pocit přátelství (1,81 bodu) a pocit bezpečí (1,86 bodu). Nejhůře vyšel celkový pocit tolerance (3,1 bodu). Jedna studentka hodnotí své pocity ve třídě jako neutrální (výsledná hodnota pocitů: 19 bodů, na škále 5-35 bodu, kde 5 je nejlepší), jedna studentka dokonce jako mírně negativní (21 bodů), ostatní ve škole zažívají převahu kladných pocitů (celkové hodnoty 6-17 bodů).

Kvalitu třídního kolektivu studenti kvinty G3 hodnotí mírně negativně. Z celkem pěti pozitivních charakteristik třídního kolektivu studenti průměrně přisoudili své třídě 2,86 kladné charakteristiky. Tři dotazovaní hodnotili třídní skupinu pozitivně ve všech pěti charakteristikách, jedna studentka přisoudila své třídě pouze jednu z nabízených kladných charakteristik.

Pozitivním výsledkem je, že všichni respondenti se občas do své třídy těší a téměř všichni mají ve třídě někoho, kdo jim pomůže s problémem (95%). Naopak výsledkem hodným další pozornosti je, že většina třídy vypověděla o přítomnosti nešťastného žáka (80%) a dvě třetiny třídy se shodly na přítomnosti žáka, kterému je někdy ubližováno. Na konfliktnost a neshody v kolektivu ukazuje fakt, že pouze 38% studentů vnímá, že třída dokáže problémy řešit v klidu.

Analýza **vztahů mezi spolužáky** ukázala, že 8 studentů obdrželo od ostatních převahu záporných voleb nad kladnými (spolužáci by si je nezvolili za přátele a přisuzují jim negativní charakteristiky) a skončili tak na negativním pólu hierarchie třídy.

Nejvýraznějšího záporného výsledku (- 32 bodů) dosáhl student, který sám sebe vnímá jako „vždy v centru dění“, třídu hodnotil třemi pozitivními charakteristikami z pěti možných a jím zažívané pocity jsou také převážně pozitivní. Jeden spolužák si jej zvolil za přítele. Tohoto studenta, i přes jeho nejmenší oblibu mezi spolužáky, nelze považovat za kolektivem vyloučeného či toho, komu je ubližováno.

Další tři studenti (dva chlapci a jedna dívka), kteří též dosáhli vysokých záporných výsledků v celkové hierarchii třídy (- 31, - 22 a - 18 bodů), se bohužel výzkumu neúčastnili. Proto nelze porovnat tyto obdržené volby od spolužáků s jejich pocity ve třídě, sebehodnocením zapojení do kolektivu ani pohledem na třídu. V další práci se třídou by bylo dobré jim věnovat pozornost.

Další vysoce záporně hodnocenou studentkou je dívka (s celkovým výsledkem – 16 bodů), která jako jediná své pocity ve třídě popisuje jako mírně negativní a nikdo ze spolužáků si ji nezvolil za přítelkyni. Pozitivním faktem je, že ona sama se cítí být do aktivit ve třídě přiměřeně zapojena a tři spolužáci ji charakterizovali jako „*vždy v centru dění*“.

Analýza výsledků též ve třídě odhalila také jednu studentku, která udává, že o její účast třída nejeví zájem. Zároveň její pocity prožívané ve třídě jsou druhé nejhorší ze třídy (19 bodů - lze označit za pocity na pomezí mezi kladnými a zápornými). Kolektiv třídy tato studentka hodnotí velmi kriticky, jedním bodem z pěti možných. Tato dívka také napsala, že se obvykle ve třídě nenajde nikdo, kdo by jí pomohl. Přestože v celkové hierarchii třídy skončila s mírně záporným výsledkem (-3 body), nelze říci, že by stála osamocena na okraji kolektivu. Se dvěma spolužačkami se shodla na opěťovaných přátelských vztazích.

Celkové sociometrické zhodnocení třídy neodhalilo, že by v kolektivu byl student či více studentů, kteří by ostatní výrazně převyšovali dosaženým počtem kladných voleb od spolužáků (rozdělení bodů v celkové hierarchii třídy je plynulé). Studenta, který dosáhl nejvyššího počtu bodů (celkem + 19 bodů), ostatní charakterizují hlavně jako „*zábavného*“ a „*vždy v centru dění*“, druhý nejoblíbenější student (+ 18 bodů) je ostatními ceněn pro svou „*spolehlivost*“ a to, že je „*se všemi zadobře*“.

Kvinta G3 - Vyhodnocení Dotazníku KLIT

Analýza výsledků proměnné **kooperace** ukázala, že téměř polovina zúčastněných studentů kvinty G3 (10 studentů) vnímá podpůrné klima ve třídě v oblasti 5. a 6. stenu, tedy odpovídající normě. Dalších 7 studentů (třetina třídy) považuje spolupráci mezi spolužáky za zvýšenou (hrubý skóre v oblasti 7. - 9. stenu) a zbylí 4 dotázaní hodnotili podpůrné klima jako snížené (v oblasti 2. - 3. stenu). Lze tedy shrnout, že většina kvinty G3 vnímá atmosféru ve své třídě jako přátelskou a spolupracující a cítí se být součástí kolektivu.

U položek týkajících se kooperace spolužáků kvinta G3 dosáhla nejvyššího skóre u tvrzení č. 1 „*V naší třídě mám několik důvěrných přátel.*“ (zde kvintáni nejčastěji silně souhlasili) a č. 13 „*S většinou třídy je příjemné se sejit i mimo školu na společné akci.*“ (zde byl nejčastější odpovědí opět silný souhlas, ale našli se i tři jedinci, kteří mírně nesouhlasili).

Nejnižšího skóre u proměnné kooperace dosáhla kvinta G3 u tvrzení č. 23 „*Úkoly zadané celé třídě umíme dohromady řešit, máme na to dobrý systém.*“ (s touto položkou kvintáni v průměru mírně nesouhlasili, nejčastější odpovědí byl silný nesouhlas). Tento výsledek potvrzuje i výše zjištěný fakt, že třída neumí své problémy řešit v klidu.

Proměnná **motivace ke školnímu úspěchu** vypovídá o nastaveném studijním klimatu třídy. 11 studentů (52% třídy) zhodnotilo svou studijní motivaci v oblasti 5. a 6. stenu, tedy odpovídající normě. Dalších 8 studentů (38%) vnímá studijní motivaci v oblasti 2.- 4. stenu, což odpovídá studentům motivovaným ke školnímu úspěchu. Pouze výsledky dvou dotazovaných dosáhly nadprůměrného skóre (8. sten), což odpovídá Laškem definované motivaci k negativnímu školnímu výkonu, tedy pasivnímu zaměření studentů, nízkým studijním ambicím a tendenci nevynikat, skrýt se za úspěchy druhých. Z těchto výsledků lze shrnout, že studijní klima kvinty G3 je nastaveno pozitivně, směřováno k dosahování školních úspěchů.

Nejvyššího skóru (odpovídajícího motivaci k negativnímu školnímu výkonu) dosáhla kvinta G2 v otázce č. 2 „*Mohl bych mít ve škole lepší výsledky, ale jen těžko se donutím k pravidelné práci.*“ – průměrnou odpovědí byl mírný souhlas, nejčastější odpovědí silný souhlas. Nejnižšího skóru (znamenajícího pozitivní studijní motivaci) dosáhla třída v položce č. 24 „*Vím, že špatně zvládám školní situace, proto chci být ve škole raději neviditelný*“ - průměrnou odpovědí byl mírný nesouhlas, nejčastější odpovědí silný nesouhlas. To potvrzuje, že kvintáni si důvěřují na cestě za studijními úspěchy a nebojí se je projevit.

Třetí oblast klimatu třídy zaměřená na **sebeprosazení** odhalila velké rozpětí odpovědí. Přestože třída jako celek dosáhla výsledku v oblasti 5. stenu, tedy průměrného sebeprosazení, jednotlivci jej hodnotili velmi rozdílně. V normě, tedy v oblasti 5. a 6. stenu, zhodnotil sebeprosazení pouze jediný student kvinty G3. 71% třídy (15 studentů) posoudilo své sebeprosazení v oblasti 1.-4. stenu, tedy jako snížené (z toho 3 studentky dokonce v oblasti 1. stenu, tedy jako velmi snížené či potlačené). Naopak 5 studentů (24%) dosáhlo nadprůměrného výsledku sebeprosazení v oblasti 7.-10. stenu (z toho 3 studenti v oblasti 10. stenu, tedy jako vysoce rozvinuté). Tyto rozporuplné výsledky tak opět potvrzují konfliktnost tohoto kolektivu. Zatímco početná skupina je ochotna se radovat z úspěchů ostatních, směřovat k úspěchům třídy jako celku, i za občasného potlačení vlastních zájmů, zbylá čtvrtina třídy je silně orientována na své vlastní cíle. Je pravděpodobné, že tato čtvrtina studentů by svými individuálními studijními výkony ráda vynikla i na úkor svých spolužáků. Tito studenti se neradi podílejí na společné práci třídy, nechtějí se podřizovat kolektivu, což může někdy způsobovat právě výše zmiňované rozpory.

Kvinta G3 - Vyhodnocení metody Koláč pohody

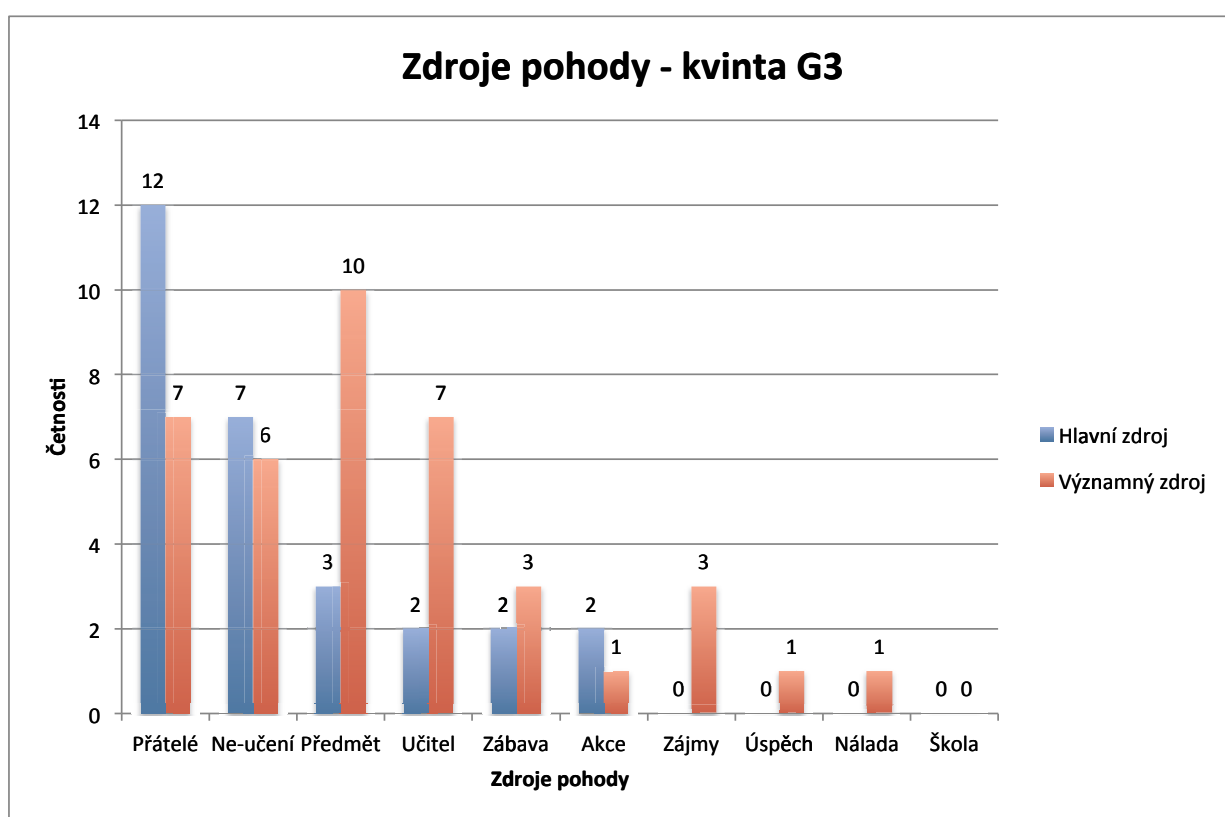
Z kvalitativního rozboru Koláče pohody vyplynulo, že studenti kvinty G3 považují za nejvýznamnější **zdroj pohody ve třídě své přátele a spolužáky**. 12 studentů (57%) jej zakreslilo jako hlavní zdroj pozitivního klimatu třídy, 7 studentů (33%) jako významný zdroj, pouze dvě studentky přátele ve svém koláči pohody neuvedly.

Druhým největším zdrojem pohody u studentů kvinty G2 je kategorie, kterou jsem nazvala **snížení intenzity výuky**, tedy studenty jmenované situace, kdy ve škole dochází k úlevě od učebních povinností (např. hodina bez zkoušení a testů, přestávky, volné hodiny, suplování,

oběd, krátká výuka): „*Suplované hodiny = pohoda a nicnedělání. Když je hodně písemek a zkoušení, tak se o přestávkách učíme, nemůžeme si povídat a jsme z toho nervózní a protivní*“. Tuto kategorii v kvintě do svého koláče pohody zakreslilo 13 studentů (62%), z toho 7 dotázaných (třetina třídy) ji považovalo za hlavní zdroj pohody a 6 studentů (29%) za významný zdroj pohody.

Třetím činitelem pohodové atmosféry v kvintě G3 jsou **oblíbené školní předměty** – zejména biologie, zeměpis a hudební výchova. Tuto kategorii zmínilo 13 respondentů, tři z nich jí přisoudili hlavní význam a 10 studentů (48%) ji považuje za významný zdroj pozitivního klimatu třídy.

Žádný ze studentů kvinty G3 nejmenoval jako zdroj pohody **školu** jako celek.



Kvinta G3 - Souhrnné vyhodnocení klimatu třídy

Dle výsledků metod zkoumání klimatu třídy lze kvintu G3 charakterizovat jako třídu, kde studenti zažívají převážně pozitivní pocity, zejména přátelství a bezpečí. Další výsledky však odhalily, že tato třída prožívá po 4 letech společného studia náročné období projevující se neshodami při práci na společných úkolech. Kvalitu kolektivu třídy hodnotí studenti spíše kriticky. Většina třídy se shoduje na přítomnosti nešťastného a ubližovaného žáka. Pozitivním faktem je, že většina studentů našla ve třídě blízké přátele, na které se může obrátit o pomoc, pokud ji potřebuje.

Sociometrické vyhodnocení poukázalo na pět studentů, jejichž postavení v kolektivu třídy je z různých důvodů komplikované (prožívané záporné pocity, vnímané vyloučení z kolektivu třídy, negativní hodnocení kolektivu či negativní volby od spolužáků) a zasloužilo by si další sledování. Podle získaných výsledků však nelze s jistotou říci, zda je některý z těchto studentů oním nešťastným či ubližovaným studentem, o jehož přítomnosti třída vypověděla. Jejich záporné výsledky jsou vždy vyváženy alespoň jedním pozitivně hodnoceným aspektem, který nedovolí o těchto studentech uvažovat jako o vyloučených z kolektivu či dokonce „obětech“.

Na kladném pólu hierarchie třídy lze najít několik studentů s četnými pozitivními volbami od spolužáků, žádný z nich však výrazně svou oblibou nepřevyšuje ostatní, není v pozici jednoznačné třídní „hvězdy“.

Povzbuzujícím výsledkem je, že většina kvinty G3 vnímá atmosféru ve své třídě jako přátelskou a spolupracující, i přes četné neshody v kolektivu.

Studijní klima kvinty G3 je nastaveno velmi pozitivně. Studenti jsou motivováni k dosahování školních úspěchů, nebojí se projevit své znalosti, vyniknout. Motivace k negativnímu školnímu výkonu se mezi kvintány téměř nevyskytuje.

Za hlavní zdroje pozitivního klimatu třídy studenti kvinty G3 nejčastěji považují své přátele spolu s časem snížené intenzity výuky (přestávky, volné hodiny, zkrácená výuka, obědy). Pohodovou atmosféru pak kvintáni zažívají při oblíbených školních předmětech – zejména biologii, zeměpisu a hudební výchově.

8.1.9. První ročník G3

1. ročník G3 - Charakteristika třídy

Do 1. ročníku G3 je zapsáno 27 studentů - z toho 13 chlapců a 14 dívek ve věku 15 až 16 let. Výzkumu klimatu se zúčastnilo 25 studentů (93% třídy), jeden chlapec a jedna dívka chyběli. 11 studentů (44% třídy) na gymnázium dojíždí, 13 studentů (52%) dochází do školy v místě bydliště. Mezi nejoblíbenější předměty studentů této třídy patří biologie (kterou jmenovalo 52% studentů), dále dějepis a chemie.

Kolektiv třídy a třídní učitelka jsou spolu čtvrtý měsíc, tedy od počátku školního roku. Třída neprošla na počátku studia adaptačním kurzem ani jiným seznamovacím programem - gymnázium 3 tyto programy třídám čtyřletého studia nenabízí. V letošním školním roce má 1. ročník naplánován lyžařský výcvik. Třídní učitelka (dále jen TU) se s třídou setkává 6x týdně při hodinách českého jazyka a dějepis. Mimo výuku měla možnost třídu blíže poznat při charitativním srdíčkovém dni, kdy chodila se studenty po městě.

Speciální předmět věnovaný rozvoji osobnosti třída v rozvrhu nemá, některá témata mohou

být řešena v předmětu základy společenských věd. U mimoškolních aktivit se kolektiv třídy letos setkává v tanečních.

Ve třídě zatím nebyly řešeny žádné problémy jednotlivců či kolektivu ani neshody s učiteli. Třída dosud neprošla žádným preventivním programem, nebyla v péči výchovné poradkyně ani metodicky prevence. Učitelé si obvykle chválí 1. ročník G3 pro dobrou spolupráci s celou třídou. Pouze učitelé matematiky, fyziky a chemie si práci s touto třídou nechválí kvůli nedostatečným vědomostem ze základních škol.

TU popisuje klima ve své třídě jako „*veselé a radostné*“. Studenti jsou dle slov TU „*ochotní, vstřícní a nezávadní*“, zejména při srovnání s paralelní třídou osmiletého studia (kvintou).

1. ročník G3 - Vyhodnocení Dotazníku B-3

Pocity studentů ve třídě lze dle výsledků dotazníku B3 shrnout jako pozitivní. Třída získala průměrnou hodnotu 9,72 bodu (z celkového rozmezí 5-35 bodů, kde 5 je nejlepší výsledek kladných pocitů). Průměrně tedy studenti přiřazovali svým pocitům na sedmibodové škále (od pozitivních k negativním pocitům) hodnotu 1,9 bodu. Nejlépe studenti 1. ročníku G3 hodnotili pocit přátelství (na sedmibodové škále, kde 1 je nejlepší, získal v průměru hodnotu 1,76 bodu), nejhůře pocit důvěry (průměrný výsledek 2,24 bodu, což stále odpovídá pozitivnímu pólu pocitu tolerance). Lze tedy shrnout, že studenti 1. ročníku G3 našli ve své nové třídě přátele, v kolektivu se cítí bezpečně a tolerováni, zažívají pocity spolupráce i důvěry.

Hodnocení **kvality třídního kolektivu** dosáhlo průměrné hodnoty 4,44, což znamená, že studenti přisuzovali své třídě v průměru 4-5 kladných charakteristik z pěti možných. Tento výsledek je nejlepší ze tří sledovaných kolektivů na gymnáziu 3. Výrazně pozitivním výsledkem je, že 14 studentů (56%) přisoudilo kolektivu své třídy dokonce všech pět možných kladných charakteristik. Třída jako celek obstála ve všech posuzovaných tématech. Všichni dotázaní se shodují, že našli ve třídě někoho, kdo jim pomůže s problémy a také, že třída dokáže řešit společné úkoly v klidu. O přítomnosti nešťastného žáka vypověděla pouze třetina dotazovaných, což zároveň znamená, že většina třídy nikoho nešťastného ve třídě nevnímá. Téměř celá třída (92%) se shodla, že ve třídě není žák, kterému by bylo ubližováno. Výrazná většina studentů (80%) se do své třídy těší. Lze tedy shrnout, že studenti 1. ročníku G3 kolektiv své třídy hodnotí velmi pozitivně, jsou v něm spokojeni a nachází v něm oporu.

V celkovém hodnocení **vztahů mezi spolužáky** 7 studentů dosáhlo záporného výsledku v hierarchii třídy (záporné volby a charakteristiky od spolužáků převýšily ty kladné). Při podrobnější analýze výsledků však zjistíme, že záporné hodnoty neznamenají u daných studentů jejich vyloučení z kolektivu ani vyšší míru negativních pocitů.

Doporučila bych věnovat pozornost dívce, která skončila s nejnižším záporným výsledkem z celé třídy (- 32 bodů) - nejvíce záporných bodů nasbírala od 11 spolužáků, kteří by si ji nevybrali

za přítelkyni a také je ostatními považována především za „nevďěčnou“. Tato dívka se neúčastnila výzkumu, proto nelze obdržené záporné body porovnat s jejími pocity ve třídě, sebehodnocením zapojení do třídního dění ani s jejím hodnocením kolektivu.

Povzbudivým výsledkem je, že všichni zúčastnění studenti se cítí být zapojeni do dění ve třídě. V 1. ročníku G3 není nikdo, kdo by nedostal od spolužáků žádný kladný bod za přátelství či kladnou osobní charakteristiku.

Sociometrické rozložení třídy ukázalo, že jedna studentka 1. ročníku G3 je kolektivem hodnocena velmi pozitivně. Její celková obliba v kolektivu významně převyšuje ostatní spolužáky. Lze ji považovat za tzv. „sociometrickou hvězdu třídy. Tuto dívku si 6 spolužáků zvolilo za přítelkyni, další kladné body pak nasbírala na všech kladných charakteristikách, nejvíce je považována za „*vždy v centru dění*“. Sama tato studentka hodnotí své pocity ve třídě i kvalitu kolektivu velmi kladně. Ze souhrnných výsledků lze usuzovat, že její vliv na spolužáky je významný a její názory jsou ostatními respektovány. Toho se dá využít při pedagogické komunikaci se třídou a řešení případných problémů kolektivu.

1. ročník G3 - Vyhodnocení Dotazníku KLIT

Vysoké dosažené skóry proměnné **kooperace** potvrdily, že studenti 1. ročníku G3 vnímají klima své třídy jako velmi podpůrné a spolupracující. 16 dotázaných (64% třídy) hodnotilo kooperaci v oblasti 7. - 9. stenu, tedy jako nadprůměrnou (z toho dokonce 6 respondentů – čtvrtina třídy - dosáhlo 9. stenu). 9 studentů vnímá spolupracující atmosféru v oblasti 5. - 6. stenu, tedy v normě. Nikdo ze studentů této třídy nepovažuje podporu mezi spolužáky za nedostatečnou či sniženou.

Nejvyššího skóru dosáhl 1. ročník G3 u tvrzení č. 13 „*S většinou třídy je příjemné společně se sejit i mimo školu.*“ (nejvíce studentů silně souhlasilo, našel se jen jeden mírně nesouhlasící), č. 26 „*Když jde o nějakou důležitou věc, většina lidí v naší třídě se dovede sjednotit.*“ a také č. 27 „*V naší třídě si při učení vzájemně pomáháme.*“ Tyto výsledky potvrzují, že třída působí jako celek, který dokáže podržet jednotlivce.

Proměnnou **motivace ke školnímu úspěchu** hodnotilo 11 studentů (44%) 1. ročníku G3 v oblasti 5. - 6. stenu, tedy v normě. Dalších 11 dotázaných (44%) hodnotí svou studijní motivaci v oblasti 3.- 4. stenu, což vypovídá o jejich vysoké motivaci ke školnímu úspěchu. Těmto studentům na prospěchu záleží, snaží se ve škole směřovat k dobrým výsledkům. Zbylí tři studenti (12%) dosáhli výsledků v oblasti 7. - 8. stenu, což odpovídá zvýšené motivaci k negativnímu školnímu výkonu – spíše pasivnímu studijnímu zaměření, tendenci nevynikat. Lze tedy shrnout, že studijní klima v 1. ročníku G3 je nastaveno pozitivně, většina studentů má zájem o dosahování úspěchů ve studiu a nebojí se jej projevit před třídou.

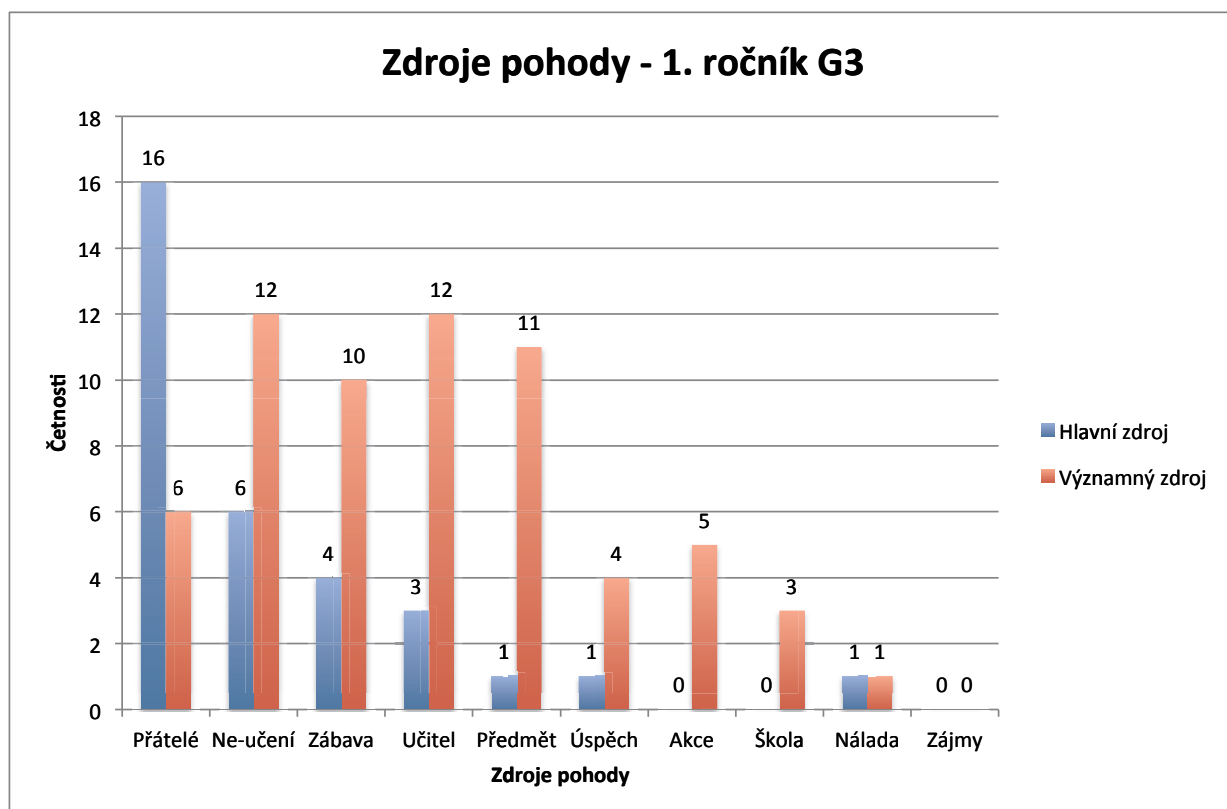
Nejvyššího skóru (odpovídajícího motivaci k negativnímu studijnímu výkonu) dosáhla třída v otázce č. 2 „*Mohl bych mít ve škole lepší výsledky, ale jen těžko se donutím k pravidelné práci.*“

- v průměru studenti mírně souhlasili, nejčastěji silně souhlasili. Nejnižšího skóru (znamajícího pozitivní studijní motivaci) dosáhla třída u položky č. 24 „Vím, že špatně zvládám školní situace, proto chci být ve škole raději neviditelný.“ S touto otázkou mírně souhlasili pouze 3 studenti ze třídy, ostatní nejčastěji silně nesouhlasili. To potvrzuje předchozí výsledky, že v této třídě se studenti neobávají čelit studijním výzvám, což opět může souviset se silně podpůrnou a bezpečnou atmosférou v této třídě.

Třetí oblast klimatu třídy zaměřenou na **sebeprosazení** hodnotili v normě, tedy v oblasti 5. a 6. stenu, pouze 4 studenti (16% třídy). Výrazným výsledkem je, že zbylá velká většina třídy (21 studentů, 84%) hodnotí sebeprosazení v oblasti 1. - 4. stenu, tedy jako snížené. Většina studentů silně nesouhlasila s tvrzením č. 18 „O získané poznatky, vyřešené úkoly se jen nerad dělím se spolužáky, měli by se více snažit sami.“ Dle výsledků této proměnné lze tedy shrnout, že studenti 1. ročníku G3 jsou více než na své osobní cíle orientováni na soudržnost skupiny jako celku, rádi spolupracují s ostatními, dokáží se přizpůsobit zájmu celé třídy.

1. ročník G3 - Vyhodnocení metody Koláč pohody

Z analýzy výsledků Koláče pohody vyplynulo, že studenti 1. ročníku G3 považují za nejvýznamnější **zdroj pohody ve třídě své přátele**. 64% třídy (16 studentů) označilo kamarády a spolužáky za hlavní zdroj pohody, 24% třídy (6 dotázaných) za významný zdroj pohody, pouze 3 studenti přátele ve svém koláči pohody nezmínili. Často se v koláčích pohody v této kategorii objevoval pojem „třída jako celek“ či konkrétní hodnoty „přátelství – spolupráce – pomoc druhých“.



Druhým významným zdrojem pohody u studentů 1. ročníku G3 je **čas snížené intenzity výuky**, tedy studenty jmenované situace, kdy ve škole dochází k úlevě od učebních povinností (přestávky, volné hodiny, suplování, oběd, krátká výuka, málo testů a zkoušení). Tuto kategorii považuje 12 studentů (48%) za významný zdroj pohody ve třídě, 6 studentů (24%) za hlavní zdroj pohody.

Na třetím místě mezi největšími činiteli pohodové atmosféry třídy skončili současně **oblíbení učitelé a zábava**. Učitele zakreslilo do svého koláče pohody 12 studentů (48%) jako významný zdroj a 3 studenti (12%) jako hlavní zdroj pohody. Nejvíce oblíbená je třídní učitelka, které si třída cení pro její poutavý výklad dějepisu i českého jazyka a celkově vstřícný přístup ke studentům: „*Třídní profesorka je na nás vždy milá a když se nám něco nepovede, vždy nás povzbudí, abychom se nevzdávali, že gympl není nemožné vystudovat a že nám věří*“. Dále studenti často zmiňovali učitelku biologie, kterou si třída cení zejména pro její humor a poutavý výklad.

Zábavu se spolužáky jmenovalo 10 studentů (40%) jako významný zdroj a 4 studenti (16%) jako hlavní zdroj pohody ve třídě. V koláčích pohody se objevily i konkrétní společné aktivity – např. „*Společné svačiny – každý den někdo z party přinese nějakou dobrotku a pak sedíme a pochutnáváme si a povídáme si a to je fajn*“.

Žádný ze studentů 1. ročníku G3 nejmenoval jako zdroj pohody **zájmy**, které lze ve škole provozovat.

1. ročník G3 - Souhrnné vyhodnocení klimatu třídy

Analýza klimatu třídy ukázala kolektiv 1. ročníku G3 jako třídu s velmi pozitivním klimatem – třídu, do které studenti rádi chodí, našli v ní dobré přátele (a zdroj sociální opory), cítí se být její součástí. Studenti zažívají v této třídě kladné pocity a svůj kolektiv hodnotí jako velmi dobře fungující (souhrnný výsledek kvality kolektivu byl nejlepší v porovnání se dvěma hodnocenými třídami gymnázia 3). Všichni dotazovaní se cítí být zapojeni do dění ve třídě.

Výsledky neprokázaly, že by byl v 1. ročníku G3 někdo vyřazen na okraj kolektivu či zažíval negativní pocity. Doporučovala bych však věnovat další pozornost dívce, která skončila v celkové hierarchii třídy jako nejméně oblíbená, ale sama se výzkumu neúčastnila. Nelze tedy získané výsledky porovnat s jejím prožíváním této situace a hodnocením třídy. Sociometrické rozložení třídy dále poukázalo na jednu dívku, která je spolužáky velmi oblíbena a ceněna, patrně se stává přirozenou vůdkyní třídy.

Další hodnocení potvrdilo, že studenti 1. ročníku G3 vnímají klima své třídy jako vysoce podpůrné a spolupracující. Ačkoli velká většina třídy je motivována k dosahování školních úspěchů, studenti jsou ochotni přizpůsobit své zájmy celku a podílet se na společné práci třídy.

Hlavními zdroji pohody studentů 1. ročníku G3 jsou přátelé (velmi často byl zmiňován i celý kolektiv), ne-učební čas ve škole, oblíbení učitelé (zejména třídní učitelka) a zábava se spolužáky.

8.2. Souhrn výsledků výzkumu

8.2.1. Odpovědi na hlavní výzkumné otázky

V úvodu svého výzkumného projektu jsem si stanovila klíčové otázky, na které se nyní, v jeho závěru, pokusím odpovědět. Při hledání shod a rozdílů ve zjištěných klimatech tříd se budu opírat o předchozí kapitolu s podrobným rozбором klimatu tříd a o sestavenou souhrnnou tabulku výsledků tří metod u všech devíti tříd zapojených do výzkumu.

Následující souhrnné výsledky jsou popisem získaných dat. Pokud v této kapitole mluvím o rozdílech či shodách, nemluvím o statisticky významných hodnotách, neboť jsem ke srovnání nepoužila statistické metody analýzy dat.

		1. ročník G1	1. ročník G2	1. ročník G3	KVINTA G1	KVINTA G2	KVINTA G3	PRIMA G1	PRIMA G2	PRIMA G3	Průměr 1.	Průměr KVINTA	Průměr PRIMA
Výsledky dotazníku B-3	Kladné pocity (5-35, nejlepší je 5)	9,14	9,86	9,72	15,81	13,2	12,57	9,63	10,74	9,21	9,57	13,86	9,86
	Pocit bezpečí (1-7, nejlepší je 1)	1,69	1,43	1,84	2,74	1,68	1,86	1,48	1,7	1,48	1,65	2,09	1,55
	Pocit přátelství (1-7, nejlepší je 1)	1,72	1,71	1,76	2,41	2,32	1,81	1,59	1,67	1,59	1,73	2,18	1,62
	Atmosféra spolupráce (1-7, nejlepší je 1)	1,76	2,24	1,96	3,19	2,84	3	2,5	2,54	2,07	1,99	3,01	2,37
	Pocit důvěry (1-7, nejlepší je 1)	2,07	2,48	2,24	3,3	3,44	2,81	1,88	2,19	1,9	2,26	3,18	1,99
	Pocit tolerance (1-7, nejlepší je 1)	1,9	2	1,92	4,19	2,92	3,1	2,42	2,74	2,32	1,94	3,40	2,49
	Kvalita kolektivu (0-5, nejlepší je 5)	4,28	4,29	4,4	2,3	3,32	2,86	3,44	3,48	3,48	4,32	2,83	3,47
	Ve třídě je nešťastný žák	34%	33%	32%	85%	64%	81%	26%	37%	48%	33%	77%	37%
	Ve třídě je ubližovaný žák	17%	29%	8%	81%	64%	67%	48%	33%	66%	18%	71%	49%
	Do třídy se těším	100%	90%	80%	81%	88%	100%	96%	78%	97%	90%	90%	90%
Výsledky dotazníku KLIT	Někdo mi pomůže s problémy	100%	100%	100%	96%	96%	95%	89%	89%	97%	100%	96%	91%
	Problémy řešíme v klidu	83%	100%	100%	19%	76%	38%	44%	52%	76%	94%	44%	57%
	Kooperace (sten)	8	7	7	5	6	6	6	7	7			
	Motivace ke školnímu výkonu (sten)	5	6	5	5	5	5	4	5	5			
Výsledky dotazníku KLIT	Sebeprorazení (sten)	4	5	3	4	5	5	4	4	5			
	Zdroj pohody 1	Prátel	Prátel	Prátel	Učitel	Prátel	Prátel	Prátel	Prátel	Předmět			
	Zdroj pohody 2	Ne-učení	Předmět	Ne-učení	Prátel	Ne-učení	Ne-učení	Předmět	Ne-učení	Prátel			
Výsledky dotazníku KLIT	Zdroj pohody 3	Předmět	Učitel	Učitel	Ne-učení	Akce	Předmět	Ne-učení	Předmět	Ne-učení			
	Kladné pocity (5-35, nejlepší je 5)	9,14	15,81	9,63	9,86	13,2	10,74	9,72	12,57	9,21	11,53	11,27	10,50
	Pocit bezpečí (1-7, nejlepší je 1)	1,69	2,74	1,48	1,43	1,68	1,7	1,84	1,86	1,48	1,97	1,60	1,73
Výsledky dotazníku B-3	Pocit přátelství (1-7, nejlepší je 1)	1,72	2,41	1,59	1,71	2,32	1,67	1,76	1,81	1,59	1,91	1,90	1,72
	Atmosféra spolupráce (1-7, nejlepší je 1)	1,76	3,19	2,5	2,24	2,84	2,54	1,96	3	2,07	2,48	2,54	2,34
	Pocit důvěry (1-7, nejlepší je 1)	2,07	3,3	1,88	2,48	3,44	2,19	2,24	2,81	1,9	2,42	2,70	2,32
	Pocit tolerance (1-7, nejlepší je 1)	1,9	4,19	2,42	2	2,92	2,74	1,92	3,1	2,32	2,84	2,55	2,45
	Kvalita kolektivu (0-5, nejlepší je 5)	4,28	2,3	3,44	4,29	3,32	3,48	4,4	2,86	3,48	3,34	3,70	3,58
	Ve třídě je nešťastný žák	34%	85%	26%	33%	64%	37%	32%	81%	48%	49%	45%	54%
	Ve třídě je ubližovaný žák	17%	81%	48%	29%	64%	33%	8%	67%	66%	49%	42%	47%
	Do třídy se těším	100%	81%	96%	90%	88%	78%	80%	100%	97%	93%	85%	92%
	Někdo mi pomůže s problémy	100%	96%	89%	100%	96%	89%	100%	95%	97%	95%	95%	97%
	Problémy řešíme v klidu	83%	19%	44%	100%	76%	52%	100%	38%	76%	49%	76%	71%
Výsledky dotazníku KLIT	Kooperace (sten)	8	5	6	7	6	7	7	6	7			
	Školní výkon (sten)	5	5	4	6	5	5	5	5	5			
	Sebeprorazení (sten)	4	4	4	5	5	4	3	5	5			
Výsledky dotazníku KLIT	Zdroj pohody 1	Prátel	Učitel	Prátel	Prátel	Prátel	Prátel	Prátel	Prátel	Předmět			
	Zdroj pohody 2	Ne-učení	Prátel	Předmět	Předmět	Ne-učení	Ne-učení	Ne-učení	Ne-učení	Prátel			
	Zdroj pohody 3	Předmět	Ne-učení	Ne-učení	Učitel	Akce	Předmět	Učitel	Předmět	Ne-učení			

Tabulka 2: Srovnání výsledků klimatu tříd

Jaké je klima vybraných devíti gymnaziálních tříd?

Odpovědí na tuto otázku je podrobné zpracování výsledků klimatu u všech zúčastněných tříd - v předchozí kapitole 8.1.

Lze nalézt v klimatu třídy shodné tendence u kolektivů dlouhodobě fungujících (kvinty víceletých gymnázií)?

Při porovnání výsledků klimatu tříd fungujících pátým rokem, tedy kvint, napříč třemi zúčastněnými gymnázii, lze ve zjištěném klimatu nalézt četné shody.

Všechny kvinty víceletých gymnázií dosáhly v souhrnném hodnocení kladných pocitů nejhoršího výsledku ze tří posuzovaných kolektivů každého gymnázia, a to ve všech pěti zkoumaných pocitech. Souhrnné hodnoty těchto výsledků sice stále označují převážně kladné pocity zažívané ve třídě, ale v porovnání s 1. ročníky a primami jsou vnímány negativněji.

V jediné třídě (kvintě G1) lze dle souhrnných výsledků mluvit o negativním prožívání jednoho ze zkoumaných pocitů – tolerance. To vypovídá o tom, že kvintáni G1 tento pocit zažívají spíše na jeho záporném pólu jako netoleranci.

Z dalšího srovnání vyplývá, že kvintáni všech tří gymnázií hodnotí kvalitu svého kolektivu nejkritičtěji ze všech porovnávaných tříd. Významnou podobnost lze vidět ve výpovědi o přítomnosti nešťastného či ubližovaného žáka v kolektivu. U obou položek se kolektivy všech tří kvint shodly, že ve třídě je nešťastný a ubližovaný žák (s tvrzením ve všech kvintách shodně souhlasily přibližně dvě třetiny respondentů nebo i více).

Opět shodně vyznívá příznivý výsledek, že téměř všichni kvintáni se do svých tříd těší a našli v nich oporu v osobách přátel. V podrobném vyhodnocení jednotlivých tříd je u těchto výsledků nezbytné jít až na úroveň výpovědi jednotlivců, aby v průměru třídy nezanikly i ojedinělé záporné odpovědi.

Dva ze tří hodnocených kolektivů kvint se shodly, že třída nedokáže své problémy řešit v klidu.

Souhrnné hodnoty kooperace a motivace ke školnímu výkonu vyšly u všech kvint v normě odpovídající 5. a 6. stenu. Ovšem v porovnání s prvními ročníky víceletých i čtyřletých gymnázií je kooperace v kvintách nižší. Většina nově sestavených kolektivů spolupracujících a podpůrné klima hodnotila jako nadprůměrné (v oblasti 7.- 8. stenu). Porovnání stenových norem pro motivaci ke školnímu výkonu a sebeprosažení neukázalo větší rozdíly mezi třídami nově sestavenými a dlouhodobě fungujícími.

Všechny kolektivy kvint zmínily mezi třemi nejvýznamnějšími zdroji pohody své přátele a momenty snížené intenzity výuky. Zaznamenané rozdíly: kvintáni G1 považují za nejčastější zdroj své pohody ve třídě oblíbené učitele, kvintáni G2 na třetí pozici uvedli školní a mimoškolní akce, kvintáni G3 oblíbené předměty.

Lze nalézt v klimatu třídy shodné tendence u kolektivů nově sestavených (primy víceletých gymnázií a první ročníky čtyřletých gymnázií)?

Při porovnání výsledků klimatu nově sestavených tříd, tedy prim víceletých gymnázií a prvních ročníků čtyřletých gymnázií, napříč třemi zúčastněnými gymnázii lze ve zjištěném klimatu tříd nalézt četné shody.

Při porovnání kladných pocitů lze konstatovat, že oproti dlouhodobě fungujícím kolektivům kvint hodnotí studenti nově sestavených tříd pocity zažívané ve třídě kladněji. Mezi souhrnným výsledkem kladných pocitů u 1. ročníků a prim není výrazný rozdíl.

Zajímavé je však porovnání hodnocení dílčích pocitů. Všechny zúčastněné primy prožívají ve svých třídách kladněji pocity důvěry a přátelství oproti 1. ročníkům čtyřletých gymnázií. Naopak studenti všech 1. ročníků hodnotili své pocity tolerance a atmosféru spolupráce kladněji než primáni. V prožitku bezpečí nelze zaznamenat větší rozdíl mezi 1. ročníky a primami.

Nejpozitivněji ze všech zúčastněných kolektivů tří škol hodnotili své pocity ve třídě studenti 1. ročníku G1.

Kvalitu svého kolektivu hodnotili výrazně nejlépe ze všech zkoumaných tříd studenti 1. ročníků. Zúčastněné primy svůj kolektiv hodnotí negativněji než první ročníky, ale hodnotí jej pozitivněji než kvinty.

Z výsledků lze zaznamenat, že všechny 1. ročníky hodnotí svůj kolektiv velmi kladně ve všech pěti hodnocených charakteristikách. Shodují se, že ve třídě není nešťastný ani ubližovaný žák, studenti se do třídy těší, nalézají v ní oporu. Studenti všech 1. ročníků též vypověděli, že třídy umí řešit problémy v klidu. Ve výsledcích prim takovou jednotu v kladném pohledu na třídu zaznamenat nelze.

Srovnání výsledků kooperace ukazuje, že studenti nově sestavených tříd hodnotí spolupráci ve svých třídách lépe než studenti kolektivů dlouhodobě fungujících. Z porovnání podpůrné složky klimatu mezi primami a 1. ročníky není patrný větší rozdíl.

Ze srovnání motivace ke školnímu výkonu a sebeprosazení nelze usuzovat na významnější rozdíly.

Všechny 1. ročníky čtyřletých gymnázií považují za největší zdroj pohody ve třídě své přátele. Za další zdroje pohody pak (v různém pořadí) považují čas snížené intenzity výuky, oblíbené předměty a oblíbené učitele.

Primáni všech zúčastněných škol shodně jmenovali jako největší zdroje pohody své přátele, oblíbené předměty a čas snížené intenzity výuky (pouze v různém pořadí).

Lze nalézt v klimatu třídy shodné tendence u kolektivů se stejnými věkovými charakteristikami studentů (první ročníky čtyřletých gymnázií a kvinty víceletých gymnázií)?

Na základě zjištěných výsledků lze říci, že shodná věková charakteristika studentů tříd nepodmiňovala podobnosti ve zjištěném klimatu. Naopak výsledky výzkumu ukazují na rozdílnost klimatu kolektivů nově sestavených a dlouhodobě fungujících i přes stejné věkové složení studentů (15 až 16 let). Zatímco studenti prvních ročníků hodnotili pocity ve třídě, kvalitu kolektivu i podpůrnou složku klimatu výrazně pozitivně, studenti kvint hodnotili ve všech zmíněných položkách své třídy kritičtěji.

Větší shody v klimatu třídy prokázaly kolektivy nově sestavených tříd – 1. ročníky a primy – i navzdory odlišným věkovým charakteristikám. Zdá se tedy, že větší vliv na klima třídy má fáze vývoje skupiny než její věkové složení.

8.2.2. Odpovědi na dílčí výzkumné otázky

Jak bylo již v teoretické části práce zdůrazněno, podobně jako u jiné psychologické diagnostiky, i zkoumání klimatu školních tříd by mělo být prováděno s jasným záměrem a cílem. Se zjištěnými výsledky by měla dále škola pracovat a v případě potřeby vytvořit na jejich základě plán další práce se třídou.

Dílčím úkolem mé výzkumné práce bylo vybrat podle souhrnných výsledků klimatu jednu ze tříd a navrhnout možnosti psychologické intervence do zjištěného klimatu.

Z devíti zkoumaných tříd se mi po podrobné analýze a srovnání výsledků jeví jako nejvíce problematické klima v kvintě G1. Za pozornost stojí hned několik zjištění:

- Souhrnná hodnocení pocitů ve třídě i kvality kolektivu studenty vyznívají v kvintě G1 mezi všemi zkoumanými třídami jako nejvíce negativní.
- Studenti zažívají v této třídě pocity netolerance a narušené důvěry.
- V kvintě se nachází několik studentů, kteří své pocity ve třídě hodnotili jako převážně negativní.
- Velká většina třídy se shoduje na přítomnosti nešťastného a ubližovaného žáka ve třídě.
- Velká většina třídy vypověděla, že kolektiv jako celek neumí své problémy řešit v klidu.
- Ve třídě je jeden student skupinou silně odmítaný, který zároveň toto své vyloučení velmi těžce nese (a aktuálně požádal o přestup do jiné třídy).
- Ve třídě jsou další 4 studenti stojící na okraji kolektivu.
- Z vnějších charakteristik třídy: převážně chlapecký kolektiv, zanedbaná učebna, v poslední době třídu opustilo hned několik studentů.

Na základě této souhrnné charakteristiky klimatu třídy se nyní pokusím zamyslet nad dílčí výzkumnou otázkou:

Jak lze podpořit pozitivní vývoj klimatu této třídy s pomocí psychologické intervence?

Na základě zjištěného stavu klimatu v kvintě G1 bych doporučila sestavit intervenční program na více úrovních. Pominu nyní jistě četná omezení, která souvisí s každodenní školní praxí (a organizačními záležitostmi školy) a navrhnu ideální představu psychologické intervence do klimatu třídy z pozice učitele i školního psychologa.

- Třídní učitelce bych doporučila věnovat více času společnému setkávání se třídou, ideálně zařazením pravidelných třídnických hodin (pod metodickým vedením a supervizí školní psycholožky). Jedním z možných úkolů pro třídnické hodiny by např. mohlo být znovuotevření tématu výzdoby třídy. Spolupráce na společném úkolu by mohla posílit podpůrnou složku klimatu třídy a kohezivitu kolektivu. Uspokojivý zážitek z výsledku by pak mohl podpořit narušenou skupinovou identitu této třídy.
- Této třídě bych doporučila absolvovat několikadenní výjezdní program pro stmelení kolektivu, podobný adaptačním kurzům. Speciálně pro tento převážně chlapecký kolektiv by mohlo být vhodné sestavit tento kurz jako outdoorově zaměřený. Společné překonávání vlastního nepohodlí a fyzické námahy by mohlo napomoci obnovit důvěru a spolupráci ve skupině. Takovou akcí by mohl být např. přechod hor, sjezd řeky apod. Mezi zúčastněnými by neměli chybět třídní učitelka ani učitel tělocviku, kterého většina žáků uznává.
- Školní psycholožka může v této třídě vést pravidelná komunitní sezení, příp. delší opakovaná setkání s prvky sociálně-psychologického výcviku. Bylo by dobré je zaměřit na trénink dovednosti naslouchat druhým, řešení konfliktů a hledání kompromisů, rozvoj respektu a tolerance, budování důvěry mezi spolužáky. Různé techniky pedagogiky zážitku (diskuzní, tvořivé, dramatické, pohybové ad.) by měly pomoci rozvoji spolupráce ve skupině, obnovit akceptaci a zapojení odmítaných spolužáků do života skupiny.
- Studentům, kteří jsou aktuálně třídou odmítáni a zažívají v ní negativní pocity, může školní psycholožka nabídnout individuální formu konzultací nebo pravidelná setkání podpůrné (tzv. růstové) skupiny. Zakázkou této skupiny by mohl být nácvik komunikačních dovedností (např. umět někoho oslovit, umět odmítnout, říci si o pomoc, přihlásit se o slovo, mluvit před třídou), zvládnutí trémy a úzkosti, posílení sebevědomí jednotlivců.

9. Diskuse

Cílem mého výzkumného projektu bylo zmapovat klima vybraných školních tříd a hledat možné souvislosti či odlišnosti ve vývoji klimatu u tříd nově sestavených a dlouhodobě fungujících, resp. u tříd se stejnou a odlišnou věkovou charakteristikou studentů. Na základě zjištěných výsledků jsem navrhla možné psychologické intervence do problematického klimatu zvolené třídy s cílem jeho dalšího pozitivního rozvoje.

Nyní se pokusím zrekapitulovat celý výzkum, poukázat na jeho možné nedostatky a na zamyslet se nad otázkami plynoucími ze zjištěných výsledků.

Za cílovou skupinu respondentů jsem si zvolila třídy gymnázií – do výzkumu se zapojily tři třídy ze tří škol. Jako zástupce dlouhodobě fungujících kolektivů jsem zvolila kvinty víceletých gymnázií. Zástupce nově sestavených kolektivů tvořili studenti prvních ročníků čtyřletých gymnázií a prim víceletých gymnázií. Toto složení výzkumného vzorku mi poskytlo možnost porovnat vývoj klimatu třídy z hlediska délky jejího fungování a z hlediska věkového složení studentů. Výsledky poukázaly četné podobnosti klimatu tříd u kolektivů nově sestavených v rozporu s kolektivy dlouhodobě fungujícími. Naopak věková charakteristika studentů se ukázala jako méně významná ve vlivu na klima třídy. Třídy nově sestavené (1. ročníky a primy) si byly zjištěným klimatem podobné, i přes odlišné věkové složení studentů. Naopak třídy se stejným věkovým složením, ale jinou dobou fungování skupiny (1. ročníky a kvinty) se zjištěným klimatem lišily. Z těchto výsledků lze usuzovat, že fáze vývoje skupiny má větší vliv na klima třídy než věk jejích studentů.

Na tomto místě je však nutno zmínit, že zjištěná fakta nejsou statisticky významná a tedy ani zobecnitelná. Především zvolený vzorek 231 studentů z devíti tříd nelze považovat za reprezentativní. Porovnávané skupiny nebyly vyvážené z hlediska počtu respondentů, poměru věkového a genderového zastoupení, ani dalších demografických charakteristik. V jedné ze zastoupených tříd (1. ročník G2) nedosáhla účast ve výzkumu požadovaných 80% studentů třídy. Zjištěné výsledky klimatu tak jsou u této třídy pouze orientační.

Také rozdílné organizační i geografické charakteristiky tří zvolených škol mohly do výzkumu přinést nežádoucí proměnné, jejichž možný vliv nebyl ve výzkumu zohledněn.

- Dvě gymnázia sídlí v Praze, zatímco jedno v nevelkém středočeském městě. Na obou pražských gymnáziích jsou v každém ročníku 3 paralelní třídy, ve středočeském pouze dvě (školy se tedy mj. výrazně liší celkovou kapacitou).
- Gymnázia 1 a 2 mají svou školní psycholožku, zatímco na gymnáziu 3 působí pouze výchovná poradkyně a metodička prevence.
- Gymnázia 1 a 2 pořádají adaptační kurzy na počátku školního roku pro každý z prvních ročníků (čtyřletého i víceletého studia) a také pro kvartu v polovině osmiletého studia.

Na rozdíl od nich gymnázium 3 nabízí seznamovací pobyt pouze pro primány. V prvním ročníku G3 (tedy v nově zformované třídě, která jako jediná z mého výzkumu neprošla žádným seznamovacím pobytem ani programem) jsem v Koláči pohody zaznamenala odpověď: „*Všichni ve třídě se mi zdají milí, zatím se moc neznáme.*“ Mou pracovní hypotézou je, že ve třídách, které prošly adaptačními kurzy by se podobná odpověď po čtyřech měsících společného studia již neobjevila.

- Dále mne zaujal fakt, že některé kolektivy (nejčastěji na gymnáziu 1) se téměř ve výuce nepotkávají se svým třídním učitelem. Toto zjištění se týkalo i jednoho kolektivu primy, jehož třídní učitelka pracovala pouze na částečný úvazek, a tak jeden den v týdnu ve škole pravidelně nebyla. Mou domněnkou je, že tato situace může být pro 11leté studenty na nové škole zatěžující.

Zůstává otázkou pro případné další studie, nakolik tyto organizační odlišnosti jednotlivých škol týkající se intenzity práce s kolektivem třídy ovlivňují utváření klimatu třídy.

Vzhledem k malému počtu tříd zapojených do výzkumu – 3 třídy z každé porovnávané kategorie kolektivů – jsem nepoužila ke srovnání výsledků klimatu dalšího statistického zpracování. Souhrnné výsledky jsou tedy popisem získaných dat a vyplývající shody a odlišnosti lze považovat pouze za naznačující tendence. Ty by bylo vhodné statisticky ověřit dalším výzkumem, ideálně na větším počtu tříd, s vyváženým demografickým složením respondentů.

Dalším úskalím prezentované studie mohla být zvolená sada tří výzkumných metod. Mou počáteční úvahou při sestavování výzkumné baterie bylo, že čím více odlišných metod ke zkoumání klimatu použiji, tím podrobnější získám náhled na klima tříd. Do výzkumu jsem nakonec vybrala dvě dotazníkové metody na školách běžně používané a třetí grafickou metodu jsem sestavila speciálně pro potřeby této práce. Analýza výsledků dle očekávání přinesla četná data, z nichž některá se dokonce týkala podobných proměnných a mohla tak přinést zajímavé srovnání (např. vnímané pocity spolupráce u první otázky dotazníku B-3 a spolupracující dimenze klimatu v Laškově dotazníku KLIT). Řekla bych tedy, že zvolená šíře metod byla výhodou pro vyhodnocení klimatu jednotlivých tříd. Nevýhoda se však ukázala při srovnávání skupin kolektivů. Užité metody vedly k velké rozdílnosti získaných dat (Dotazník B-3: kvantitativní data - hrubé skóre bez norem; dotazník KLIT: kvantitativní data - stenové normy, Koláč pohody: kvalitativní data). Pouze jedna z mnou užitých metod poskytuje výsledky, vztažené k normě. Mnou formulované závěry o shodách a odlišnostech ve zjištěných klimatech tříd tak nejsou statisticky významnými shodami a rozdíly.

Nejpodrobnější výstupní data přinesl Braunův dotazník B-3. Mohu shrnout, že práce s ním byla jednoduchá a statistické zpracování (dostupně online) nabídlo cenné množství detailních výstupních dat, včetně interaktivních grafů přátel či nepřátel ve třídě, tabulky hierarchického uspořádání třídy podle atraktivity jednotlivých žáků, porovnání výsledků všech tříd v rámci

jedné školy ad. Největší nevýhodou je nestandardizovanost výsledků, díky níž nelze porovnávat výsledky tříd vůči normě, pouze srovnat mezi sebou (jak jsem to učinila v souhrnném vyhodnocení). Ze získaných zkušeností mohu říci, že tento nástroj může být školním psychologům velkou pomocí při diagnostice třídních kolektivů.

Z hlediska zvolené metodologie se nyní po zkušenostech s průběhem výzkumu zamýšlím nad vhodností použití dotazníku KLIT pro věkovou kategorii 11 - 12 let. Autoři sice 6. ročník ZŠ doporučují jako spodní hranici, pro kterou lze metodu použít, v praxi se však ukázalo, že pro více studentů prim byla některá z 27 tvrzení formulována moc složitě. To se projevilo četnými dotazy v průběhu administrace metod i následnými chybějícími odpověďmi. V každém ze tří kolektivů prim se našel 1 student či studentka, kteří nevyplnili téměř polovinu odpovědí dotazníku KLIT. Ani jejich zbylé odpovědi jsem tak nemohla zahrnout do vyhodnocení. Ve dvou případech šlo o zmíněné studenty s rysy autismu. Zdá se logické, že vzhledem k této diagnóze mohlo být sebehodnocení, hodnocení pocitů a vztahů v kolektivu právě pro tyto studenty náročné. S vyplněním dotazníku B-3 ani Koláče pohody však tito studenti podobný problém neměli.

Další úvahy se vztahují k vyhodnocování dotazníku KLIT. Přestože Lašek uvádí možnost vyhodnocení tří definovaných složek klimatu u jednotlivců, tak i průměrných skóre za celou třídu, došla jsem k závěru, že souhrnné vyhodnocení třídy není zcela vyhovující. Proměnné motivace ke školnímu výkonu i sebeprosazení jsou především vlastnostmi jedinců a jejich průměrování za celou skupinu pouze skryje extrémní výkyvy odpovědí, které by měly být povšimnuty. Na tento rozpor upozorňuje i Čapek (2010), který nedoporučuje vyhodnocení za celou třídu ani u suportivní složky klimatu. V mém výzkumu např. kvinta G1 dosáhla souhrnného výsledku kooperace ve třídě v pásmu normy, což ale neodhalilo odpovědi jedinců, kteří kolektiv považují za málo podpůrný, nepřátelský a nespolupracující.

Další zamyšlení se týká metody Koláč pohody. Tu jsem přidala do souboru metod především proto, abych rozšířila poznatky o klimatu třídy o kvalitativní výpovědi studentů o tom, co jim ve školní třídě přináší radost a pohodu. Tyto výpovědi jsem chtěla zachytit nedotazníkovou formou, která by studentům poskytla možnost volnějšího vyjádření. Vzhledem k tomu, že se jednalo o metodu mnou sestavenou, bylo již předem jasné, že zvolené kódování odpovědí a jejich kvantifikace bude hodně závislé na mé osobě jako hodnotiteli. Při kategorizaci do skupin proměnných se ukázalo, že některé z deseti stanovených kategorií zdrojů pohody se navzájem prolínají. Bylo tedy těžké odlišit, do které kategorie odpověď zařadit. Často si byly příbuzné odpovědi týkající se zábavy a přátel, nebo momentů snížené intenzity výuky a zábavy. Naštěstí jsem byla v tomto výzkumu jediným hodnotitelem, tudíž případná vzniklá zkreslení výsledků mohla být u všech tříd podobná. Pro další použití této metody by bylo vhodné některé kategorie zdrojů pohody sloučit a definovat širěji.

Při své výzkumné práci jsem také narazila na omezené možnosti hodnocení klimatu třídy z pozice vnějšího pozorovatele. Na jedné ze zúčastněných škol jsem měla tu možnost mluvit

o třídách zapojených do výzkumu se školní psycholožkou – sešly jsme se před výzkumem i nad jeho výsledky. Není tedy náhodou, že v mé práci je podrobnější vyhodnocení tříd gymnázia 1 znatelné. Teprve díky komentářům a znalostem z aktuálního dění v těchto třídách začaly některé výsledky dávat hlubší smysl (např. upozornění na zanedbaný stav učebny patřící kolektivu třídy, který z hodnocení vyšel jako problematický). Zde je mým předpokladem, že naopak vyhodnocení dvou zbylých škol, kde se mi takových doplňujících informací nedostalo, bude mým pohledem vnějšího hodnotitele do jisté míry zkreslené a zjednodušující.

Na závěr této diskuse se ještě jednou vrátím k nejzajímavějším zjištěním mého výzkumu. Srovnání výsledků poukázalo na četné podobnosti klimatu tříd u kolektivů nově sestavených v rozporu s kolektivy dlouhodobě fungujícími. Zatímco zjištěné klima prvních ročníků popisuje tyto kolektivy jako spolupracující, respektující a nekonfliktní. Kvintáni víceletých gymnázií naopak hodnotili své kolektivy jako méně tolerantní, méně spolupracující a více konfliktní. Otázkou zůstává, zda-li se kvintáni ve svých třídách opravdu cítí hůře než studenti prvních ročníků, nebo jsou díky jiné vývojové fázi kolektivu (a větší kohezi skupiny) schopni lépe reflektovat reálný stav skupiny a nebojí se vyjádřit svou kritiku.

Jako poslední zmíním zajímavý výsledek, který vzešel z Koláčů pohody. Studenti napříč všemi gymnázii, třídami i věkovými skupinami jmenovali mezi dvěma nejvýznamnějšími zdroji pohody své přátele a čas snížené intenzity výuky. V konkrétních odpovědích tedy zaznívalo např.: „nejlepší kamarád – celá naše třída – spolužáci – odpadne nám hodina – když se před Vánoci málo učíme – dobrý oběd – když se bavíme o volné hodině – když nepíšeme písemku“. Tyto výpovědi potvrzují úvahu profesora Matějčka z úvodu mé práce stavějící přítomnost spolužáků nad vzdělávací působení školy. Výsledky Koláčů pohody tak nepřímou potvrdí význam práce s třídním kolektivem a význam podpory pozitivního klimatu třídy.

ZÁVĚR

Ve své diplomové práci jsem se zaměřila na problematiku klimatu školní třídy a možnosti psychologické intervence do této oblasti.

V teoretické části jsem podle dostupných českých i zahraničních pramenů zpracovala tři klíčová témata. V první kapitole jsem popsala fungování školní třídy jako malé sociální skupiny, zákonitosti vývoje školního kolektivu a diagnostické metody, kterými lze třídu poznávat. V druhé kapitole jsem definovala klima školní třídy podle složek a aspektů, které jej spoluvytvářejí a ovlivňují. Poté jsem zpracovala tematiku pozitivního klimatu třídy a jeho vlivu na efektivitu výuky i na rozvoj osobnosti žáků. Zmapovala jsem nejčastěji užívané metody poznávání klimatu třídy. V poslední kapitole se zabývám možnostmi psychologické intervence do vztahů a atmosféry ve školní třídě z pozice učitele i školního psychologa.

V empirické části jsem představila svůj výzkumný projekt, který jsem uskutečnila v devíti gymnaziálních třídách. Stanoveným cílem bylo zhodnotit klima vybraných školních tříd – prvních ročníků čtyřletých a víceletých gymnázií v porovnání s pátými ročníky víceletých gymnázií. Ke zmapování klimatu tříd jsem použila soubor dvou metod dotazníkového šetření jedné grafické metody. Po vyhodnocení získaných dat jsem hledala shodné a odlišné tendence v klimatu kolektivů dlouhodobě fungujících v kontrastu s kolektivy nově utvořenými a také v klimatu tříd se stejnými věkovými charakteristikami. Na závěr jsem vybrala jeden kolektiv, u něhož bylo zjištěno narušené třídní klima, a navrhla jsem možné psychologické intervence s cílem pozitivního rozvoje klimatu v této třídě.

Analýza výsledků tohoto výzkumu a jejich porovnání ukázaly shodné tendence v pozitivním hodnocení klimatu u tříd nově sestavených, oproti negativnějšímu prožívání a kritičtějšímu hodnocení kolektivů dlouhodobě fungujících. Vývojová fáze kolektivu se ukázala jako více ovlivňující klima třídy než věková charakteristika studentů tříd. Tyto naznačené tendence mohou sloužit jako podnět pro větší zaměření učitelů i školních psychologů na práci s dynamikou třídy.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

ADELMAN, H. S a L. TAYLOR. Classroom climate. In: LEE, S.W., P.A. LOWE a E. ROBINSON (Eds.). *Encyclopedia of School Psychology*. [online]. Thousand Oaks, CA: Sage, 2005, s. 1 - 5 [cit. 2012-04-01]. Dostupné z: databáze EBSCO

ALLODI, M. W. A two level analysis od classroom climate in relation to social context, group composition, and organization od special support. *Learning Environments Research* [online]. Netherlands: Kluwer Academic Publishers, 2002, vol. 5, s. 253 – 274. [cit. 2012-04-01]. Dostupné z: databáze ProQuest

BELZ, H., M. SIEGRIST. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení: východiska, metody, cvičení a hry*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2001, 375 s. ISBN 80-717-8479-6.

BRAUN, R. Diagnostika vztahů ve školní třídě. [online]. 2006a, s. 1 – 6 [cit. 2012-04-01]. Dostupné z: <http://spp.ipp.cz/download/studijni-materialy/Diagnostika-vztahu-ve-tride.pdf>

BRAUN, R. Dotazníky B-3 a B-4: představení metody a vyhodnocování. [online]. 2006b, s. 1 - 18 [cit. 2012-04-01]. Dostupné z: <http://spp.ipp.cz/download/studijni-materialy/dotazniky-B3-B4.pdf>

BRAUN, R. Krizová intervence na škole. [online]. 2006c, s. 1 - 5 [cit. 2012-04-01]. Dostupné z: <http://spp.ipp.cz/download/studijni-materialy/Krizova-intervence.pdf>

BRAUN, R. Práce se třídou. [online]. 2006d, s. 1 – 10 [cit. 2012-04-01]. Dostupné z: <http://spp.ipp.cz/download/studijni-materialy/prace-se-tridou.pdf>

BRAUN, R. Práce školního psychologa se třídou. [online]. 2006e, s. 1 – 10 [cit. 2012-04-01]. Dostupné z: <http://spp.ipp.cz/download/studijni-materialy/prace-sk-psychologa-s-tridou.pdf>

BUČILOVÁ KADLECOVÁ, J. et al. *Pedagogická intervence u žáků ZŠ*. Editor Lenka Krejčová, Václav Mertin. Redaktor Naděžda Eretová. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2010, 308 s. Meritum. ISBN 978-807-3576-035.

CORNELIUS-WHITE, J. Learner-centered teacher–student relationships are effective: A meta-analysis. *Review of Educational Research*. 2007, vol. 77, no. 1, s. 113–143 cit. podle FREIBERG, H. J. a S. M. LAMB. Dimensions of Person-Centered Classroom Management. Theory into practice [online]. 2009, vol. 48, s. 99 – 105 [cit. 2012-04-01]. ISSN 1543-0421. Dostupné z: databáze EBSCO

COTTERELL, J. *Social networks in youth and adolescence*. 2nd ed. New York: Routledge, 2007, 308 s. ISBN 04-153-5950-3.

ČAPEK, R. *Třídní klima a školní klima*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2010, 325 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4727-424.

ČÁP, D. et al. *Výchovné poradenství*. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2009, 250 s. Meritum (Wolters Kluwer ČR). ISBN 978-80-7357-498-7.

ČÁP, J. a J. Mareš. *Psychologie pro učitele*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2001, 655 s. ISBN 80-717-8463-X.

DITTRICH, P. *Pedagogicko-psychologická diagnostika*. 2., uprav. vyd. Jinočany: H, 1993. ISBN 80-854-6706-2.

FONTANA, D. *Psychologie ve školní praxi: příručka pro učitele*. Vyd. 3. Překlad K. BALCAR. Praha: Portál, 2010, 383 s. ISBN 978-80-7367-725-1.

FREIBERG, H. J. a S. M. LAMB. Dimensions of Person-Centered Classroom Management. *Theory into practice* [online]. 2009, vol. 48, s. 99 – 105 [cit. 2012-04-01]. ISSN 1543-0421. Dostupné z: databáze EBSCO

GILLEN, A., A. WRIGHT a L. SPINK. Student perceptions of a positive climate for learning: a case study. *Educational Psychology in Practice*. [online]. 2011, vol. 27, no. 1, s. 65 - 82 [cit. 2012-04-01]. Dostupné z: databáze EBSCO

GILLERNOVÁ, I. Sociální psychologie školy. In VÝROST, J. a I. SLAMĚNÍK (Eds.). *Aplikovaná sociální psychologie* 1. 1. vyd. Praha: Portál, 1998. s. 259 - 302. ISBN 80-7178-269-6.

HRABAL, V., V. HRABAL. *Diagnostika: pedagogickopsychologická diagnostika žáka s úvodem do diagnostické aplikace statistiky*. 2. vyd. Praha: Karolinum, 2002, 199 s. Učební texty Univerzity Karlovy v Praze. ISBN 80-246-0319-5.

CHRÁSKA, M. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Vydání 1. Praha: Grada Publishing, 2007, 265 s. ISBN 978-80-247-1369-4.

JUHÁS, J.: *Dotazník sociálnej akceptácie*. Bratislava, Psychodiagnostika 1990.

KASÍKOVÁ, H. *Kooperativní učení, kooperativní škola*. Vyd. 2., rozš. a aktualiz. Praha: Portál, 2010, 151 s. ISBN 978-807-3677-121.

KOPŘIVA, P. et al. *Respektovat a být respektován*. 3. vyd. Kroměříž: Spirála, 2008, 286 s. ISBN 978-809-0403-000.

- KREJČOVÁ, L. Programy rozvoje sociálních dovedností pro studenty středních škol. In: KREJČOVÁ, L. a V. MERTIN (Eds.) *Škola jako místo setkávání II.: Sborník příspěvků z konference konané 20. dubna 2009*. [online] Praha: Univerzita Karlova v Praze, Filozofická fakulta, 2009, s. 106 - 119. ISBN 978-80-7308-263-5. http://digitoool.is.cuni.cz/R/-?func=dbin-jump-full&object_id=134681&silo_library=GEN01
- KREJČOVÁ, L. *Psychologické aspekty vzdělávání dospívajících*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2011, 226 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4734-743.
- KYRIACOU, Ch. *Klíčové dovednosti učitele: cesty k lepšímu vyučování*. 2. vyd. Překlad D. DVOŘÁK, M. KOLDINSKÝ. Praha: Portál, 2004, 155 s. ISBN 80-717-8965-8.
- LAŠEK, J. *Sociálně psychologické klima školních tříd a školy*. Vyd. 2. Hradec Králové: Gaudeamus, 2007, 161 s. ISBN 978-807-0419-809.
- LOVAŠ, L. Malé sociální skupiny. In: VÝROST, J. a I. SLAMĚNÍK (Eds.) *Sociální psychologie*. 2., přeprac. a rozš. vyd. Praha: Grada, 2008. s. 321 - 337. ISBN 978-80-247-1428-8.
- MAREŠ, J. a J. KŘIVOHLAVÝ. *Komunikace ve škole*. Vyd. 1. Brno: Masarykova univerzita, 1995, 210 s. ISBN 80-210-1070-3.
- MARTINÍKOVÁ, K. Zdravý kolektiv = Pohoda ve škole: Zkušenosti z práce školního poradenského pracoviště na ZŠ T. G. Masaryka v Opavě. In: KREJČOVÁ, L. a V. MERTIN (Eds.) *Škola jako místo setkávání 2010: Sborník příspěvků z konference konané 19. dubna 2010*. [online] Praha: Univerzita Karlova v Praze, Filozofická fakulta, 2010, s. 117 - 129. ISBN 978-80-7308-310-6. Dostupné z: http://digitoool.is.cuni.cz/R/-?func=dbin-jump-full&object_id=134680&silo_library=GEN01
- MATĚJČEK, Z. *Psychologické eseje: (z konce kariéry)*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2004, 209 s. ISBN 80-246-0892-8.
- MITCHELL, M. M., C. P. BRADSHAW a P. J. LEAF. Student and teacher perceptions of school climate: A multilevel exploration of patterns of discrepancy. *Journal of School Health*. [online]. 2010, vol. 80, s. 271 – 279 [cit. 2012-04-01]. Dostupné z: databáze EBSCO
- NĚMCOVÁ, P. Diagnostika škol [online]. [cit. 2012-04-01]. Dostupné z: <https://www.diagnostikaskol.cz>
- NYKLÍČKOVÁ, Z. *Třídní učitel a klima třídy* [online]. Praha, 2011 [cit. 2012-04-01]. Dostupné z: http://digitoool.is.cuni.cz/R/-?func=dbin-jump-full&object_id=804281&silo_library=GEN01. Bakalářská práce. Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy. Vedoucí práce Richard Braun.

PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. 3., přeprac. a aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2005, 481 s. ISBN 80-736-7047-X.

ROGERS, C. R. a J. H. FREIBERG. *Sloboda učiť sa*. Překlad I. VALKOVIČ. Modra: Persona, 1998, 431 s. ISBN 80-967-9800-6.

ZAPLETALOVÁ, J. Co dělá školní psycholog?: Kritická místa profese. [online]. 2002 [cit. 2012-04-01]. Dostupné z: http://pf.ujep.cz/user_files/skolni%20psycholog.pdf

ZULLIG, K. J., E. S. HUEBNER a J. M. PATTON. Relationships among school climate domains and school satisfaction. *Psychology in the Schools* [online]. 2011, vol. 42, no. 2, s. 133 – 145 [cit. 2012-04-01]. Dostupné z: databáze EBSCO

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1: Soubor výzkumných metod – forma zadaná studentům

Příloha č. 2: Souhrn otázek pro rozhovory s třídními učiteli

Příloha č. 3: Ukázky kódování odpovědí z „Koláčů pohody“

Příloha č. 4: Datový soubor dotazníku KLIT s výsledky a normami

Příloha č. 1 - Soubor výzkumných metod - forma zadaná studentům

Milí studenti,

Dostává se Vám do ruky soubor metod zkoumajících klima školní třídy. Na následujících 3 stranách Vás poprosím o odpovědi na otázky týkající se Vás samotných a vztahů s Vašimi spolužáky. Nejsou zde správné ani špatné odpovědi, nejedná se o zkoušku Vašich schopností. Snažte se prosím odpovídat pravdivě podle toho, jak se ve Vaší třídě cítíte. Pracujte rychle, u jednotlivých odpovědí se příliš nezdržujte, nevynechejte žádnou odpověď.

Získané výsledky budou součástí výzkumného úkolu mé diplomové práce na katedře psychologie Filozofické fakulty Univerzity Karlovy. Vaše jména jsou důležitá pro zpracování výsledků, bude s nimi pracováno jako s důvěrnými informacemi a ve výsledné práci se neobjeví.

Děkuji Vám za spolupráci. Lenka Coufalová

Před začátkem práce prosím vyplňte několik osobních údajů.

Jméno a příjmení:	Věk:
Počet sourozenců:	Pořadí mezi sourozenci:
Třída:	
Oblíbené školní předměty:	
Navštěvuji gymnázium v místě bydliště. / Na gymnázium z místa bydliště dojíždím. <i>(Nehodící se škrtněte.)</i>	
Datum vyplnění:	

1. Mezi mé přátele v naší třídě patří:

- | |
|----|
| 1. |
| 2. |
| 3. |

2. Jako přítele (přítelkyni) bych si nevybral:

- | |
|----|
| 1. |
| 2. |
| 3. |

3. Sám sebe hodnotím:

- a) jsem vždy v centru dění ve třídě
b) občas se účastním a jsem obvykle o akcích ve třídě informován
c) párkrát jsem se akcí ve třídě účastnil, ale nebývám informován
d) zdá se, že o mou účast třída příliš nestojí
e) o dění ve třídě nejevím zájem

4. Odpověz na následující otázky ano - ne:

Ve třídě je nejméně jeden žák, který je nešťastný

ano	ne
-----	----

Ve třídě je někdo, komu ostatní občas ubližují

ano	ne
-----	----

Stává se, že se do školy těším

ano	ne
-----	----

Většinou se najde někdo, kdo mi pomůže s problémem

ano	ne
-----	----

Společné problémy řešíme většinou v klidu

ano	ne
-----	----

5. Zakroužkuj číslici, která vyjadřuje míru tvých pocitů ve třídě:

pocit bezpečí	1	2	3	4	5	6	7	pocit ohrožení
pocit přátelství	1	2	3	4	5	6	7	pocit nepřátelství
atmosféra spolupráce	1	2	3	4	5	6	7	atmosféra lhostejnosti
pocit důvěry	1	2	3	4	5	6	7	pocit nedůvěry
atmosféra tolerance	1	2	3	4	5	6	7	atmosféra netolerance

6. Najdi některého ze spolužáků, který je:

spravedlivý:
spolehlivý:
zábavný:
vždy v centru dění:
se všemi za dobře:

protivný:
nespravedlivý:
nevďěčný:
nespolehlivý:
osamocený:

Pečlivě vyplňte -zakroužkujte číslici na konci každé věty podle následujícího návodu:

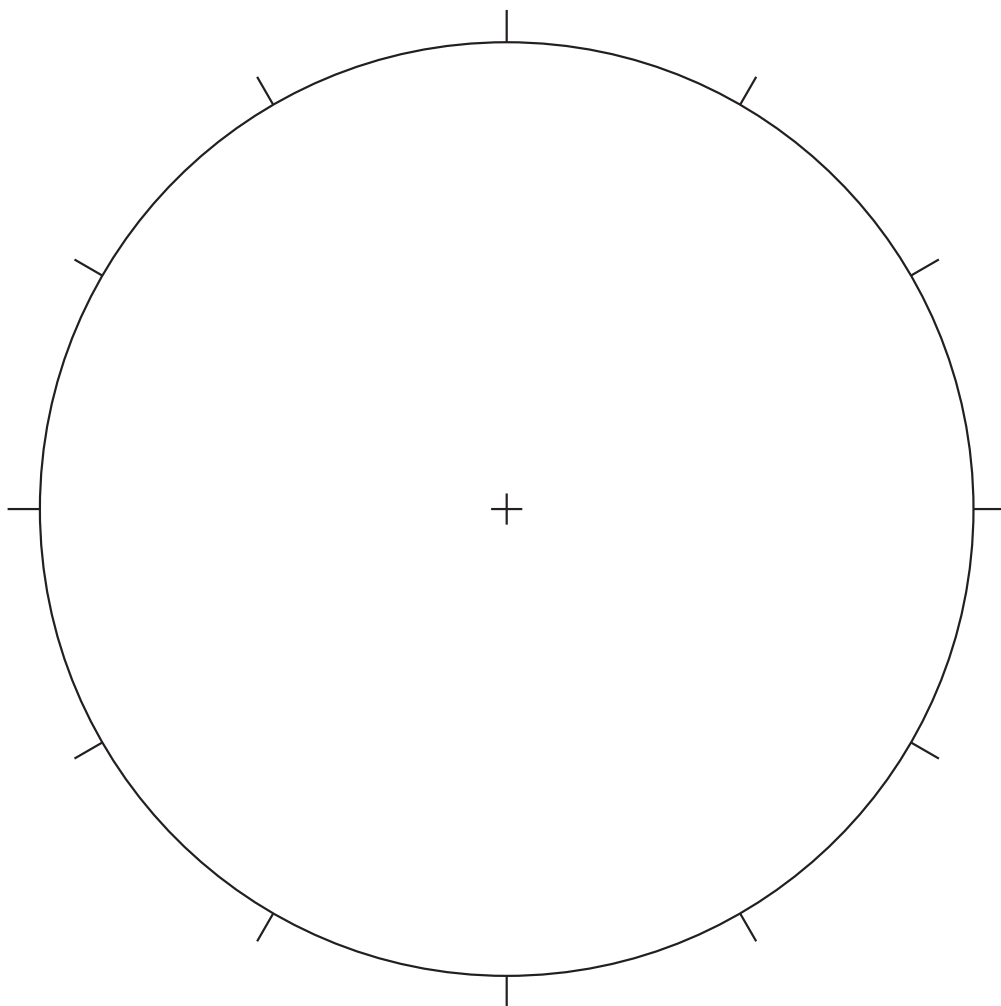
4	3	2	1
silně souhlasím	mírně souhlasím	mírně nesouhlasím	silně nesouhlasím

1. V naší třídě mám několik důvěrných přátel	4	3	2	1
2. Mohl bych mít ve škole lepší výsledky, ale jen těžko se donutím k pravidelné práci	4	3	2	1
3. Když vím, že něco umím, nebojím se to ukázat	4	3	2	1
4. Když jsem v nesnázích, vím, že mi třída pomůže	4	3	2	1
5. Nejlepší ve škole je na sebe příliš neupozorňovat, být spíše v průměru	4	3	2	1
6. Obvykle se cítím dosti výkonný, mám pocit, že dosáhnou dobrého výsledku	4	3	2	1
7. V naší třídě se dovede většina žáků radovat ze školního úspěchu jednoho z nás	4	3	2	1
8. Při zkoušení chci především projít, na známce mi zas tak nezáleží	4	3	2	1
9. K řešení úkolů a problémů ve škole volím nejčastěji vlastní cestu, netoužím po spolupráci s ostatními ve třídě	4	3	2	1
10. Záleží mi na tom, aby ostatní ve třídě měli o mně co nejlepší mínění	4	3	2	1
11. Vynikající prospěch není obvykle člověku v dalším životě mnoho platný	4	3	2	1
12. Nerad se podřizuji společné práci celé třídy, to vždy znamená potlačit sám sebe	4	3	2	1
13. S většinou třídy je příjemné se sejít i mimo školu na společné akci	4	3	2	1
14. Když stojím ve škole před nějakým úkolem, mívám strach, netroufnu si na něj	4	3	2	1
15. Pracovat na společné akci třídy, to obvykle znamená, že méně pracovití se schovají za pracovitější; raději bych vynikl sám	4	3	2	1
16. V naší třídě se dovedeme při písemce či zkoušení vzájemně povzbuzovat, fandit si	4	3	2	1
17. Obvykle se ve škole při hodinách vyhýbám obtížným, nesnadno řešitelným situacím	4	3	2	1
18. O získané poznatky, vyřešené úkoly se jen nerad dělím se spolužáky, měli by se více snažit sami	4	3	2	1
19. Cítím, že do této třídy opravdu patřím	4	3	2	1
20. Často mívám pocit, že umím méně, než ostatní	4	3	2	1
21. V naší třídě je mnohem lepší parta, než v jiných třídách na naší škole	4	3	2	1
22. Mívám strach z možných překážek, váhám; neúspěchu se chci raději vyhnout	4	3	2	1
23. Úkoly zadané celé třídě umíme dohromady řešit, máme na to dobrý systém	4	3	2	1
24. Víím, že špatně zvládám školní situace, proto chci být ve škole raději „neviditelný“	4	3	2	1
25. V naší třídě se cítím spokojen, víím, že mě třída „bere“	4	3	2	1
26. Když jde o důležitou věc, většina lidí v naší třídě se dovede sjednotit	4	3	2	1
27. V naší třídě si při učení vzájemně pomáháme	4	3	2	1

KOLÁČ POHODY

Jsou ve škole chvíle/hodiny/dny, na které se už předem těšíš? Jsou ve škole také chvíle/hodiny/dny, o kterých si zpětně řekneš, že se povedly? Zažíváš ve Vaší třídě radost, pohodu či jiné pozitivní pocity? Co mají tyto momenty společného? Kdo nebo co se na nich obvykle podílí?

- Rozděl kruh - „koláč pohody“ - na kolik dílů / výsečí chceš podle toho, kolik osob nebo okolností se podle Tebe obvykle podílí na pohodě ve Vaší třídě / škole.
- Do každé výseče napiš jeden „činitel pohody“ (např. jméno spolužáka, učitele, situaci, událost, jev, vztah apod.), který obvykle způsobí, že se ve škole cítíš dobře. Stručně vysvětli.
- Výseče nemusí být všechny stejně velké. Naopak přiřaď každému zvolenému pojmu tak velký díl „koláče pohody“, jakým se o pohodu ve Vaší třídě / škole zaslouží.



Příloha č. 2 - Souhrn otázek pro rozhovory s třídními učiteli

Údaje o třídě		
Škola:	Třída:	
Jak dlouho třídní kolektiv existuje:		
Jak dlouho je s kolektivem třídní učitel:		
Počet žáků:	Počet chlapců:	Počet dívek:
Seznam žáků (viz. příloha):		

Otázky pro třídního učitele:

1. Prošla Vaše třída sociálně-psychologickým či seznamovacím programem na počátku školního roku?

☐ adaptační kurz mimo školu...

Kdy?	Jak dlouhý?
Kdo organizoval?	Zúčastnil se třídní učitel?

☐ seznamovací program v rámci výuky ...

Kdy?	Jak dlouhý?
V jakém předmětu?	Kdo organizoval?

☐ jiná školní či mimoškolní akce. Jaká?

2. Jak často se jako třídní učitel setkáváte se svou třídou? Kolik hodin týdně?

3. Měl/a jste jako třídní učitel možnost se seznámit se svou třídou i mimo hodiny svého předmětu? Při jaké příležitosti?

4. Má Vaše třída v rozvrhu nějaký předmět orientovaný na rozvoj osobnosti, vztahy ve třídě apod? Jak často?

☐ pravidelné třídnické hodiny.

Jak často:

☐ osobnostní výchova.

Jak často:

☐ etická výchova.

Jak často:

☐ jiný:

Jak často:

5. Setkává se třídní kolektiv Vaší třídy i u mimoškolních aktivit? Jak často?

☐ zájmové kroužky

Jak často:

☐ sporty

Jak často:

☐ kulturní akce

Jak často:

☐ jiné:

Jak často:

6. Byla / je Vaše třída v péči výchovného poradce/školního psychologa?

☐ diagnostika vztahů ve třídě.

☐ preventivní programy. Jaké? Pravidelné / jednorázové?

☐ intervenční programy. Jaký se vyskytl problém?

☐ jiné:

7. Vyskytly se ve Vaší třídě výchovné problémy jedinců či problémy ve třídním kolektivu?

☐

šikana

☐

drogová problematika

☐

záškoláctví

☐

jiné:

8. Řešila/řeší Vaše třída problémy s některým z učitelů? Jaké?

9. Jak se o Vaší třídě vyjadřují ostatní učitelé?

☐

Chválí vybrané jedince.

☐

Chválí si spolupráci s celou třídou.

☐

Stěžují si na vybrané jedince.

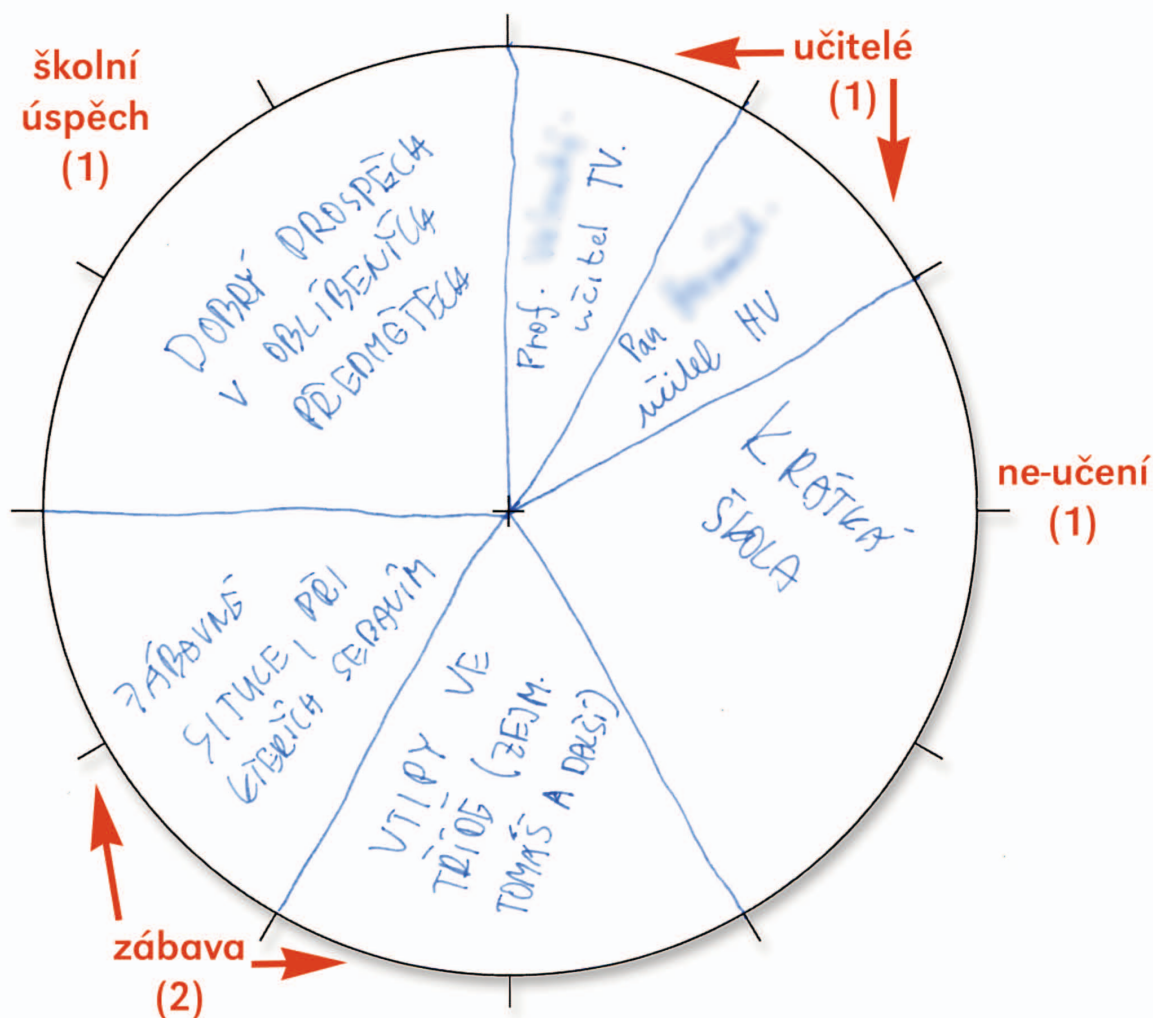
☐

Stěžují si na náročnou práci s celou třídou.

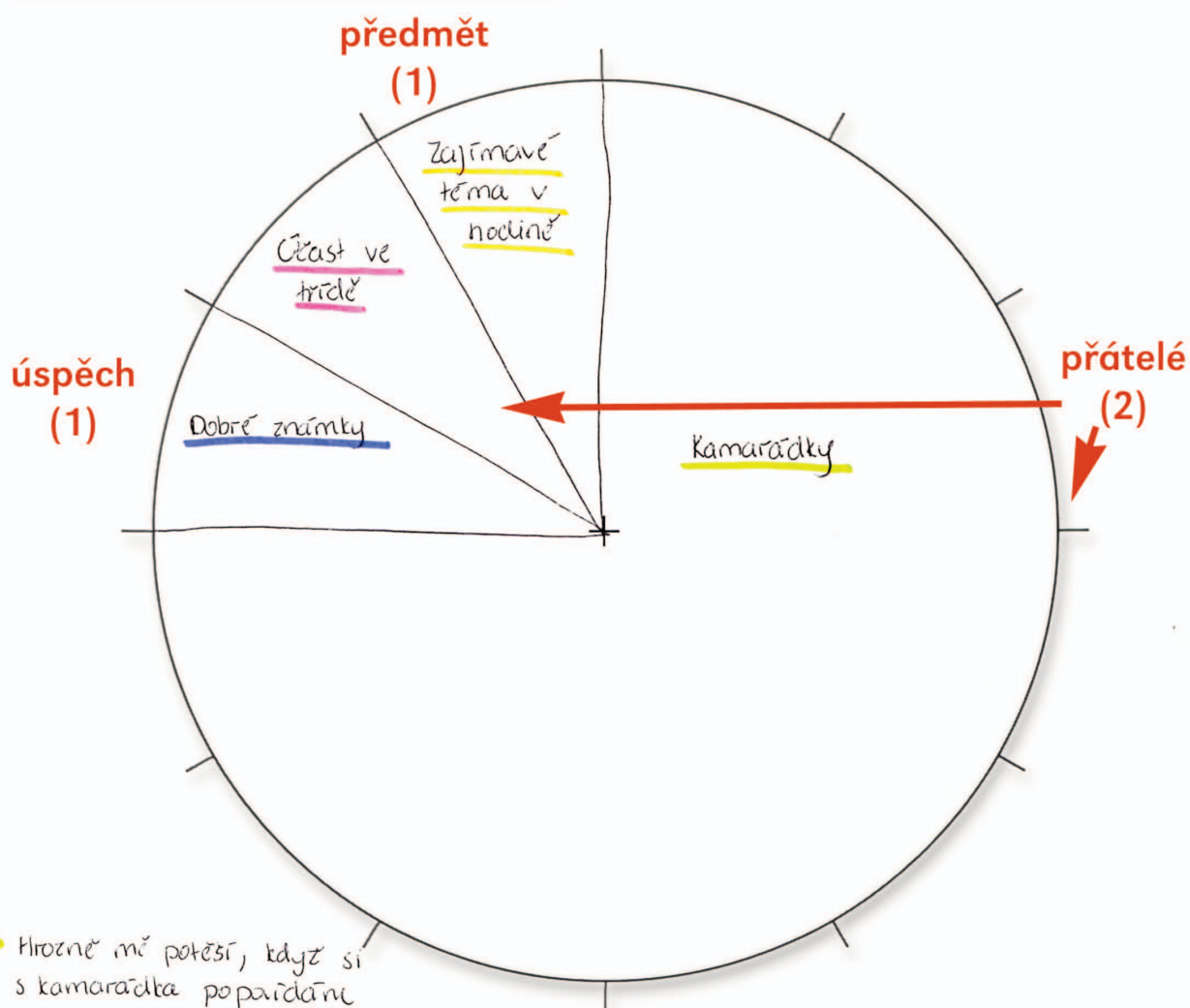
10. Jak byste stručně zhodnotil kolektiv vaší třídy, klima ve Vaší třídě?

Příloha č. 3 - Ukázky kódování odpovědí z „Koláčů pohody“

Koláč pohody: chlapec, 15 let



Koláč pohody: dívka, 15 let



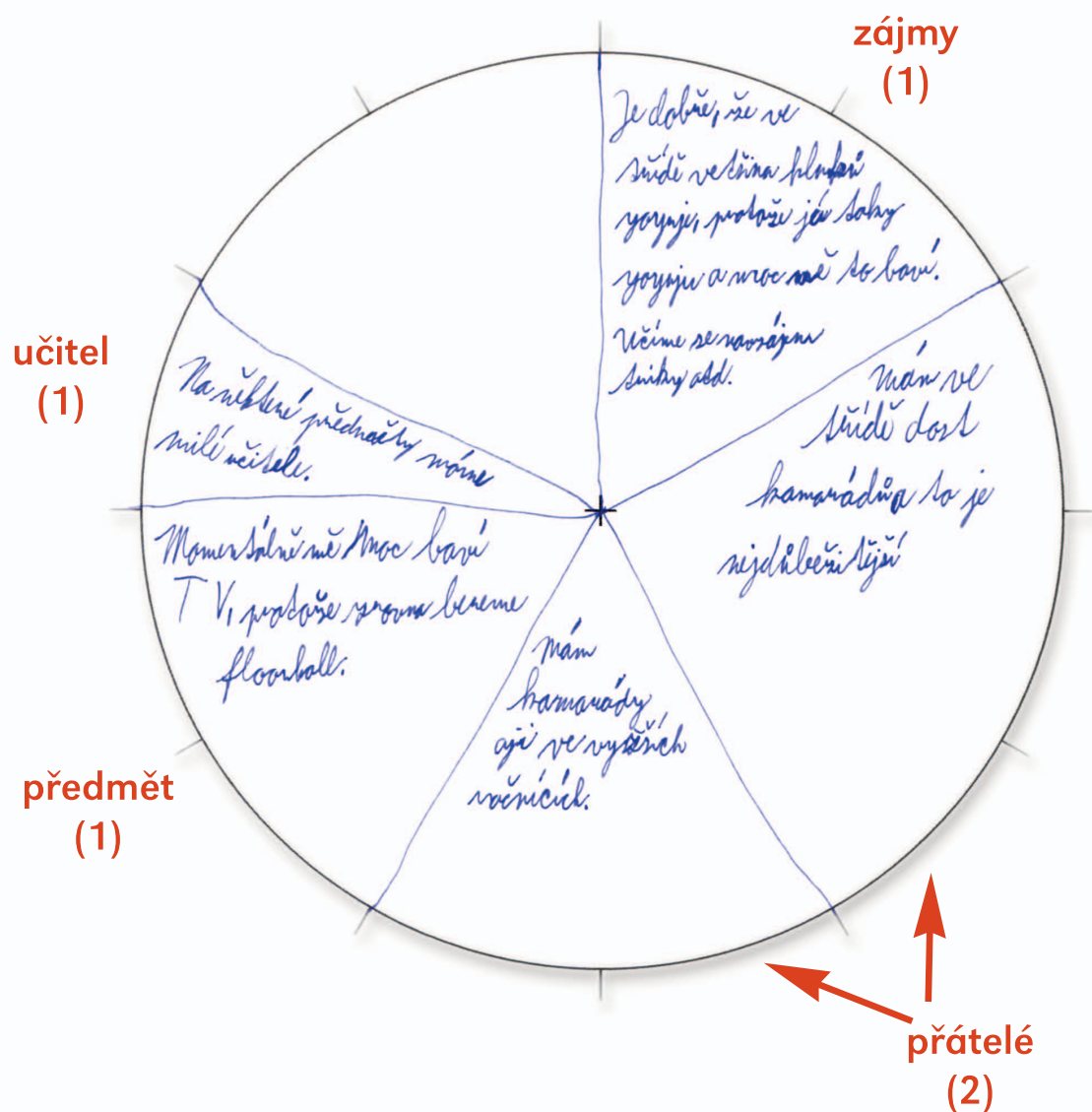
→ Hrozně mě potěší, když si s kamarádkou popovídáme a když se spolu o přestávkách spolu nasmejeme.

→ Jsem ráda, když dostanu dobrý výsledek z písemky či prezentace ve škole. cítím se na sebe pyšná!

→ Hodiny ve škole mě baví více, když probíráme nějaké zajímavé téma. čas pak rychleji ubíhá a tím se mi zvedne nálada.

→ Máme málokdy problémy se bavit s lidmi, které moc neznám. Proto mě potěší, když se bavím s lidmi se kterými moc nejsem a jsem více sociální

Koláč pohody: chlapec, 11 let



akce (1)

nálada (1)

přátelé (2)

úspěch (1)

předmět (1)

ne-učení (1)

Příloha č. 4 - Datové soubory dotazníku KLIT s výsledky a normami

1. ročník G3 – Výsledky dotazníku KLIT

Kód studenta	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	Součet			Sten		
																												Kooper.	Sk. výkon	Sebepros.	Kooper.	Sk. výkon	Sebepros.
1 m	3	4	4	4	2	2	4	4	1	2	1	1	4	2	1	3	2	1	1	3	3	2	4	1	4	3	4	39	21	10	7	5	1
2 m	4	3	2	2	3	2	2	3	2	2	2	2	3	3	2	2	3	2	2	3	3	2	2	3	2	3	30	25	12	5	6	3	
3 f	4	3	2	3	2	3	2	3	1	3	3	2	4	2	1	4	2	2	1	4	2	2	4	1	3	3	2	35	22	11	6	5	2
4 f	4	4	4	3	2	3	3	1	2	2	2	1	4	2	1	4	3	1	4	3	4	2	3	1	4	4	4	43	20	12	8	4	3
5 f	4	3	2	4	4	1	3	3	1	4	2	1	4	3	1	4	2	1	3	4	4	3	2	2	3	4	4	43	26	7	8	7	1
6 f	4	2	3	3	4	3	3	2	2	4	3	1	4	2	2	4	2	2	3	2	3	4	4	1	4	4	4	44	22	13	9	5	4
7 f	4	1	3	4	2	2	3	1	2	3	2	2	4	1	3	4	1	1	3	4	4	3	4	1	4	4	4	45	16	13	9	3	4
8 m	3	2	2	3	3	2	3	3	2	3	2	1	3	3	2	2	4	3	3	3	2	4	2	3	3	4	3	34	27	12	6	7	3
9 m	3	2	2	2	3	3	3	3	1	2	4	3	2	2	1	3	4	3	3	2	3	4	3	1	3	4	3	34	25	13	6	6	4
10 m	4	4	4	4	1	3	4	2	2	4	3	2	4	1	2	2	2	2	4	2	3	2	3	1	4	3	4	43	18	15	8	4	5
11 m	3	3	3	3	2	2	3	2	3	3	2	2	4	1	1	3	2	1	2	3	4	3	3	2	3	3	4	38	20	12	7	4	3
12 f	3	4	3	4	2	2	3	1	2	3	2	2	4	2	1	4	2	1	4	2	4	4	4	1	4	4	4	45	20	11	9	4	2
13 f	3	4	3	3	2	2	3	1	2	3	2	1	3	3	1	4	3	2	3	4	3	2	3	4	3	3	38	23	11	7	5	2	
14 m	3	4	3	3	2	4	2	3	3	2	3	2	3	1	2	3	3	2	4	1	4	3	2	2	4	3	3	36	22	16	6	5	6
15 f	3	4	3	3	2	2	3	2	2	4	1	2	3	2	3	3	2	1	3	3	4	3	4	2	3	4	4	41	21	13	8	5	4
16 f	4	4	3	4	2	3	3	3	2	4	3	3	4	3	2	4	4	1	4	4	4	3	4	2	4	4	4	47	28	14	9	8	4
17 m	3	4	4	4	1	2	3	2	2	4	2	3	4	2	3	3	2	2	4	2	3	4	4	1	3	3	4	42	20	16	8	4	6
18 f	3	1	2	4	2	3	2	1	2	4	2	2	4	2	3	4	2	1	4	3	3	3	1	4	4	4	4	43	17	13	8	3	4
19 m	3	2	3	3	2	3	3	1	3	4	2	1	4	1	3	3	3	1	4	2	2	3	2	3	3	4	3	38	19	14	7	4	4
20 m	4	2	4	4	1	3	3	3	1	3	3	2	4	1	3	3	4	1	4	1	3	1	3	1	4	4	4	44	16	14	9	3	4
21 m	4	4	3	4	1	2	3	2	2	4	1	2	4	1	2	3	2	1	4	3	3	3	4	1	4	4	3	44	18	12	9	4	3
22 f	3	2	3	3	2	3	3	2	2	4	3	2	3	2	2	4	2	3	3	2	2	3	1	3	2	3	3	36	18	15	6	4	5
23 m	3	2	2	3	2	1	3	2	2	4	3	2	3	3	2	2	4	1	1	3	2	3	2	3	2	2	2	29	25	10	5	6	1
24 f	3	2	3	3	2	2	3	1	2	4	2	2	4	3	3	3	4	1	3	4	3	3	2	1	3	3	3	37	22	13	6	5	4
25 f	3	4	2	3	3	1	3	1	1	3	3	3	3	3	2	4	2	1	3	4	4	2	1	1	3	3	3	36	22	10	6	5	1
Součet:	85	74	72	83	54	59	73	52	47	82	58	47	90	50	49	83	65	38	77	69	79	73	75	38	85	86	86	průměr			průměr		
Průměr:	3,4	3,0	2,9	3,3	2,2	2,4	2,9	2,1	1,9	3,3	2,3	1,9	3,6	2,0	2,0	3,3	2,6	1,5	3,1	2,8	3,2	2,9	3,0	1,5	3,4	3,4	3,4	39,4	21,3	12,5	7	5	3
Modus:	3	4	3	3	2	2	3	3	2	4	2	2	4	2	2	4	2	1	4	3	3	3	4	1	3	4	4						

Prima G3 – Výsledky dotazníku KLIT

Kód studenta	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	Součet			Sten			
																												Kooper.	Sk. výkon	Sebepros.	Kooper.	Sk. výkon	Sebepros.	
1 f	4	3	3	3	2	2	1	1	1	2	2	1	4	2	4	3	2	1	3	4	4	3	2	1	3	4	4	37	20	12	6	4	3	
2 m	3	4	3	3	1	3	2	1	2	4	2	2	4	1	2	4	2	1	4	1	4	1	4	1	4	3	4	43	14	13	8	2	4	
3 m	4	2	4	4	4	4	4	2	3	1	3	2	4	1	1	4	1	4	1	4	1	4	1	4	1	4	4	41	14	12	8	2	3	
4 m	3	2	4	4	2	2	2	1	1	1	1	2	4	2	2	4	1	1	4	3	4	1	4	1	3	4	4	41	14	12	8	2	3	
5 m	3	4	3	3	4	3	4	2	2	3	3	2	4	2	2	4	2	4	4	4	2	3	2	4	4	3	4	40	28	16	7	8	6	
6 m	4	3	2	3	1	4	2	2	1	4	2	2	4	1	1	3	2	1	4	2	4	1	2	1	3	3	3	39	15	11	7	2	2	
7 f	2	3	2	3	3	2	1	2	2	3	1	3	3	3	2	4	3	2	3	2	3	3	3	2	2	4	4	34	23	13	6	5	4	
8 m	4	4	4	3	3	4	3	2	2	3	3	3	4	2	4	3	2	3	4	3	2	3	2	2	4	3	3	39	25	17	7	6	7	
9 f	4	4	3	3	2	3	3	2	2	3	2	1	4	1	3	4	2	1	4	2	4	3	3	1	4	4	4	44	19	13	9	4	4	
10 m	4	2	3	3	1	3	3	2	2	3	2	2	4	2	1	4	2	1	4	2	3	3	3	1	4	3	4	42	17	12	8	3	3	
11 m	3	2	1	3	4	2	3	2	3	4	3	1	4	2	2	3	4	2	3	2	2	3	4	1	3	3	4	39	23	11	7	5	2	
12 f	4	3	3	3	3	3	4	2	1	4	4	3	4	1	2	4	2	1	4	2	4	3	3	2	4	4	3	45	22	13	9	5	4	
13 f	3	3	2	3	4	4	2	3	3	3	3	1	3	2	3	2	3	3	3	2	2	2	2	2	3	3	2	31	24	15	5	6	5	
14 f	4	3	3	4	3	4	3	2	1	4	2	2	4	2	3	3	2	3	4	4	3	4	3	1	3	4	3	42	23	16	8	5	6	
15 f	4	2	2	3	3	3	4	2	3	4	3	2	4	3	2	3	2	3	2	4	3	3	3	3	3	4	3	42	24	14	8	6	4	
16 f	3	3	2	3	3	3	2	2	2	3	2	2	4	2	2	4	3	2	4	1	2	2	3	2	4	4	3	39	20	13	7	4	4	
17 f	4	4	3	3	2	3	2	2	1	3	2	2	4	3	3	4	3	2	4	4	3	4	2	1	4	2	4	39	25	14	7	6	4	
18 m	4	1	4	4	2	4	4	2	3	2	1	3	4	2	2	4	1	1	4	3	4	2	4	2	3	4	4	45	16	17	9	3	7	
19 m	4	3	4	3	2	3	4	2	1	3	1	1	4	1	2	3	3	2	1	2	4	2	3	1	4	4	3	40	17	13	7	3	4	
20 m	4	2	2	3	3	3	2	3	2	2	4	4	3	4	3	2	3	3	4	3	3	2	4	3	4	4	4	43	26	15	8	7	5	
21 m	4	3	4	4	3	3	2	2	2	3	1	2	3	2	3	3	4	1	3	3	4	3	2	3	3	3	3	37	24	15	6	6	5	
22 f	4	2	3	3	2	3	3	1	2	3	3	4	4	1	2	4	2	3	3	2	2	2	3	1	3	3	4	39	16	17	7	3	7	
23 f	4	2	3	3	4	3	2	2	2	4	1	2	4	2	3	2	2	3	4	4	3	3	2	2	3	4	3	38	22	16	7	5	6	
24 f	4	2	3	2	1	2	1	4	2	4	4	4	3	2	4	2	3	4	4	2	3	1	3	2	2	1	3	31	24	18	5	6	8	
25 m	4	4	2	2	4	2	3	2	3	3	1	2	3	2	2	2	3	2	3	3	3	3	2	2	3	3	3	34	24	13	6	6	4	
26 m	4	4	4	1	1	3	2	1	3	3	2	2	3	1	3	2	2	3	3	1	2	1	1	1	3	1	1	26	14	18	4	2	8	
27 m	4	2	2	4	3	3	2	3	1	3	2	2	4	2	2	2	2	2	3	3	3	2	2	3	3	3	3	36	22	12	6	5	3	
28 m	4	2	4	4	1	4	2	4	1	4	2	1	4	2	1	4	4	1	4	1	4	3	4	1	4	4	4	46	20	12	9	4	3	
29 m	4	4	4	1	1	2	1	1	2	4	2	1	2	2	1	1	4	1	2	2	2	4	1	1	2	2	1	23	21	11	3	5	2	
Součet:	108	82	86	88	72	86	73	59	56	92	64	60	108	54	63	90	76	54	95	72	86	74	76	45	93	92	91		průměr					
Průměr:	3,7	2,8	3,0	3,0	2,5	3,0	2,5	2,0	1,9	3,2	2,2	2,1	3,7	1,9	2,3	2,1	2,6	1,9	3,4	2,6	3,1	2,6	2,7	1,6	3,3	3,3	3,3	38,4	20,8	14,0	7	5	5	
Modus:	4	2	3	3	3	3	2	2	2	3	2	2	4	2	4	2	4	4	2	4	4	3	2	1	3	4	4							

1. ročník G1 – Výsledky dotazníku KLIT

Kód studenta	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	Součet			Sten			
	Kooper.	Sk. výkon	Sebepros.	Kooper.	Sk. výkon	Sebepros.	Kooper.	Sk. výkon	Sebepros.	Kooper.	Sk. výkon	Sebepros.	Kooper.	Sk. výkon	Sebepros.	Kooper.	Sk. výkon	Sebepros.	Kooper.	Sk. výkon	Sebepros.	Kooper.	Sk. výkon	Sebepros.	Kooper.	Sk. výkon	Sebepros.	Kooper.	Sk. výkon	Sebepros.	Kooper.	Sk. výkon	Sebepros.	
1 m	4	3	4	3	1	3	4	3	2	2	3	3	4	1	3	4	3	1	4	2	4	1	2	1	4	3	4	42	18	16	8	4	6	
2 m	2	4	3	4	3	2	3	2	2	3	3	3	4	1	2	4	3	1	3	2	3	3	2	1	3	4	3	38	22	13	7	5	4	
3 f	4	2	2	3	2	2	4	3	3	4	4	2	4	2	2	3	3	1	3	4	3	4	3	4	2	4	3	43	24	12	8	6	3	
4 m	2	4	3	3	3	4	3	2	3	4	4	3	4	3	3	4	4	1	4	3	4	3	3	2	3	4	3	41	28	17	8	8	7	
5 f	4	3	4	3	2	3	2	1	1	4	4	3	2	4	2	2	4	3	1	4	4	4	4	1	4	3	4	44	23	13	9	5	4	
6 m	4	3	2	4	3	3	3	3	3	4	4	3	4	2	1	4	3	1	3	4	3	2	2	2	3	4	4	42	26	13	8	7	4	
7 f	3	4	1	3	4	2	2	2	4	3	3	4	4	2	3	4	2	3	3	2	4	3	3	2	3	4	3	39	24	17	7	6	7	
8 f	4	4	2	4	2	3	3	3	2	4	3	2	4	2	1	3	3	1	4	3	4	3	3	1	4	3	4	44	24	11	9	6	2	
9 f	4	3	4	4	3	3	3	3	2	3	3	1	4	2	2	4	3	2	4	3	4	3	4	1	4	4	4	46	24	14	9	6	4	
10 f	4	3	2	4	3	2	3	2	3	2	4	2	4	1	1	4	2	1	4	3	4	3	3	2	4	4	4	46	22	10	9	5	1	
11 m	3	4	4	3	2	2	1	2	2	3	2	2	1	4	2	2	2	3	2	3	3	4	3	1	4	4	3	37	22	13	6	5	4	
12 m	3	4	4	3	1	4	3	2	1	3	2	1	4	1	2	4	3	2	4	3	3	3	3	4	1	4	4	43	20	14	8	4	4	
13 m	4	3	4	3	3	3	3	2	2	3	2	2	4	1	3	3	2	2	4	2	4	2	3	1	4	4	4	43	18	16	8	4	6	
14 m	3	4	2	3	4	2	4	2	2	4	4	2	4	1	3	4	3	1	3	4	4	4	2	3	2	4	4	41	29	12	8	8	3	
15 m	4	2	4	3	2	3	3	2	2	4	1	3	3	2	3	4	2	2	3	3	2	3	3	2	3	4	3	39	19	17	7	4	7	
16 m	3	4	4	3	2	3	3	1	1	3	3	2	3	1	2	4	3	1	3	2	3	2	2	4	1	4	4	41	19	13	8	4	4	
17 f	3	4	2	3	4	2	4	2	2	3	3	2	4	2	2	4	2	1	2	3	3	3	4	3	3	4	4	41	26	11	8	7	2	
18 f	2	1	2	2	4	4	2	1	3	4	2	2	3	1	3	1	1	2	1	3	3	2	2	2	2	1	3	3	26	17	16	4	3	6
19 f	4	4	3	3	1	4	3	3	2	4	4	3	4	2	2	3	3	1	4	3	3	3	3	3	4	4	4	43	26	15	8	7	5	
20 m	4	3	4	3	4	2	2	4	2	1	4	3	2	4	2	2	4	2	1	4	2	4	2	3	1	4	3	4	46	19	11	9	4	2
21 f	3	2	3	4	1	3	3	1	2	3	2	2	4	1	3	3	2	1	4	1	3	2	4	1	4	4	3	42	13	14	8	1	4	
22 f	4	4	3	3	1	2	3	2	2	3	3	2	4	2	2	3	3	2	3	2	3	2	4	2	3	3	3	39	21	13	7	5	4	
23 f	3	1	2	3	2	1	3	4	2	3	3	2	4	2	2	3	3	1	4	4	3	3	3	3	2	4	4	41	24	10	8	6	1	
24 m	2	2	3	3	3	2	2	2	1	3	2	1	4	2	1	4	2	1	3	2	3	3	3	2	3	3	3	3	36	20	9	6	4	1
25 f	3	4	4	3	3	2	3	3	3	2	2	4	4	3	2	3	2	2	4	4	3	3	2	2	3	3	3	3	36	26	15	6	7	5
26 m	4	2	4	3	1	4	3	2	2	4	4	3	4	1	2	3	2	1	4	1	4	1	4	1	2	4	4	4	45	16	16	9	3	6
27 m	3	4	2	3	2	3	3	1	4	2	2	3	1	2	2	2	1	3	4	3	2	4	2	3	4	4	3	39	23	10	7	5	1	
28 m	4	3	3	4	2	3	3	1	2	2	2	4	1	2	4	2	3	3	1	3	3	4	2	3	3	4	4	41	17	15	8	3	5	
29 f	3	3	4	4	4	3	2	2	1	4	3	2	4	3	1	4	4	1	4	4	4	4	4	4	2	3	4	4	44	29	12	9	8	3
Součet:	97	91	87	95	71	78	85	64	58	98	81	63	112	49	61	100	75	41	99	80	99	78	93	50	99	106	105							
Průměr:	3,3	3,1	3,0	3,3	2,4	2,7	2,9	2,2	2,0	3,4	2,8	2,2	3,9	1,7	2,1	3,4	2,6	1,4	3,4	2,8	3,4	2,7	3,2	1,7	3,4	3,7	3,6	41,0	22,0	13,4	8	5	4	
Modus	4	4	4	3	3	3	2	2	2	4	4	3	2	4	2	2	4	3	1	4	3	4	3	4	2	4	4							

Prima G1 – Výsledky dotazníku KLIT

Kód studenta	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	Součet			Sten			
	Kooper.	Sk. výkon	Sebepros.	Kooper.	Sk. výkon	Sebepros.	Kooper.	Sk. výkon	Sebepros.	Kooper.	Sk. výkon	Sebepros.	Kooper.	Sk. výkon	Sebepros.	Kooper.	Sk. výkon	Sebepros.	Kooper.	Sk. výkon	Sebepros.	Kooper.	Sk. výkon	Sebepros.	Kooper.	Sk. výkon	Sebepros.	Kooper.	Sk. výkon	Sebepros.	Kooper.	Sk. výkon	Sebepros.	
1 f	4	-	-	-	1	-	-	-	-	-	2	3	4	1	-	3	-	1	3	1	-	-	-	-	3	-	-	-	-	-	-	-	-	-
2 f	4	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	4	3	3	3	2	3	4	4	3	2	37	26	17	6	7	7	
3 m	4	3	4	2	3	3	3	2	3	4	1	2	2	2	3	1	4	1	3	4	4	3	1	2	4	3	1	32	24	16	5	6	6	
4 f	4	3	3	4	4	3	2	1	1	2	4	1	4	1	1	4	1	1	4	2	4	1	4	1	4	4	4	44	18	10	9	4	1	
5 m	3	3	4	4	2	3	4	2	1	4	2	2	2	3	3	2	4	2	3	3	2	3	2	2	4	4	3	37	24	15	6	6	5	
6 f	4	3	3	3	3	2	4	3	1	3	2	1	3	3	1	4	3	2	4	3	4	3	3	1	4	3	3	42	24	10	8	6	1	
7 m	3	4	4	2	3	3	3	4	4	3	3	3	3	2	2	2	4	2	3	2	2	3	2	2	3	3	2	31	27	18	5	7	8	
8 m	3	4	2	1	3	2	2	3	4	4	1	4	2	1	4	2	1	3	2	2	2	1	1	3	1	2	2	24	19	19	3	4	9	
9 m	4	1	3	4	2	4	4	1	1	4	2	2	4	1	3	3	1	1	4	1	3	3	1	1	4	3	3	41	13	14	8	1	4	
10 f	3	3	2	3	2	2	1	2	3	3	3	3	2	2	2	3	1	3	2	3	3	2	3	2	3	2	2	32	21	12	5	5	3	
11 f	4	1	4	3	1	3	1	1	3	4	1	4	2	1	4	4	3	2	4	1	3	3	1	1	4	3	4	37	13	20	6	1	10	
12 m	4	2	4	4	2	3	3	2	2	3	1	1	4	1	2	3	2	1	4	2	3	3	3	1	4	4	3	42	16	13	8	3	4	
13 m	4	3	3	3	2	3	4	2	1	4	2	2	4	1	2	3	3	1	3	3	3	3	2	4	4	4	4	43	21	12	8	5	3	
14 f	4	1	3	3	2	3	2	1	2	4	2	1	4	2	1	4	2	1	4	3	4	2	3	1	3	2	3	40	16	11	7	3	2	
15 f	4	2	3	3	3	4	3	4	1	3	2	1	4	2	2	3	3	1	4	3	3	3	3	4	4	4	4	42	25	12	8	6	3	
16 m	4	3	3	2	2	2	3	2	3	3	4	1	3	1	2	3	3	2	4	3	3	3	3	1	4	3	3	37	23	12	6	5	3	
17 m	4	1	4	4	2	3	2	1	1	4	2	2	3	1	3	4	4	3	4	2	3	2	3	1	4	4	4	43	16	16	8	3	6	
18 f	4	2	2	2	3	3	3	2	2	3	2	1	3	1	1	3	4	2	3	3	2	3	2	3	3	3	3	35	20	11	6	4	2	
19 f	4	2	3	4	3	3	3	2	2	4	3	2	3	2	3	4	2	3	3	2	3	3	3	3	3	3	4	39	23	16	7	5	6	
20 f	4	3	4	3	1	3	3	2	1	3	2	1	3	1	2	2	2	1	4	3	4	1	2	1	3	3	2	36	16	12	6	3	3	
21 f	3	4	2	3	3	2	3	3	1	3	3	2	4	2	2	3	4	1	3	2	3	3	2	2	3	3	2	35	26	10	6	7	1	
22 m	4	1	4	3	1	4	3	3	2	4	1	1	4	2	3	3	4	2	2	3	3	4	4	1	1	4	4	41	18	16	8	4	6	
23 m	4	3	3	3	1	2	2	3	2	4	1	1	4	3	2	3	4	2	4	3	3	4	2	2	4	3	3	39	24	12	7	6	3	
24 m	4	3	3	4	3	3	4	2	4	1	1	1	4	3	3	4	2	1	4	2	4	2	3	1	4	4	4	46	21	13	9	5	4	
25 f	2	2	2	2	3	1	1	3	2	2	4	2	2	3	2	2	3	1	3	3	2	4	2	2	2	3	2	26	27	10	4	7	1	
26 m	4	3	3	3	3	3	2	4	3	1	1	3	3	3	2	3	4	2	4	3	2	2	2	1	2	4	3	33	25	16	6	6	6	
27 f	4	1	2	3	1	4	1	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1	3	2	2	1	2	1	3	1	2	27	13	13	4	1	4	
Součet:	101	64	80	78	63	74	67	62	51	85	56	52	86	48	59	79	71	44	94	67	77	69	59	44	95	80	77							
Průměr:	3,7	2,5	3,1	3,0	2,8	2,6	2,4	2,0	3,3	2,1	1,9	3,2	1,8	2,3	2,9	2,7	1,6	3,5	2,5	3,0	2,7	2,3	1,7	3,5	3,1	3,0								
Modus	4	3	3	3	3	3	3	2	4	2	1	4	1	2	3	3	1	4	3	3	3	3	1	4	3	3		37,0	20,7	13,7	7	5	4	

1. ročník G2 – Výsledky dotazníku KLIT

Kód studenta																												Součet			Sten					
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	Kooper.	Sk. výkon	Sebepros.	Kooper.	Sk. výkon	Sebepros.			
1 m	3	4	4	4	2	2	3	4	3	4	3	2	4	2	2	3	4	1	4	3	2	3	4	3	4	4	4	43	28	14	8	8	4			
2 f	4	2	3	3	2	1	2	2	1	4	2	1	4	3	3	4	3	1	4	2	3	3	3	2	3	4	3	41	21	10	8	5	1			
3 f	4	4	2	3	3	2	3	4	2	3	2	4	3	3	1	4	1	4	4	1	3	4	3	3	3	4	4	38	31	12	7	9	3			
4 m	3	4	3	3	3	3	4	2	2	2	2	3	3	2	3	4	3	2	4	4	3	3	3	2	4	4	3	40	25	16	7	6	6			
5 f	4	3	3	4	1	4	3	2	2	4	4	3	4	2	2	4	3	1	4	3	3	3	3	2	4	4	3	44	23	15	9	5	5			
6 f	3	4	2	3	2	2	2	2	2	4	3	4	3	2	3	2	2	4	3	4	3	2	3	4	3	2	3	38	25	13	7	6	4			
7 f	3	2	3	3	3	2	1	2	3	3	2	3	2	2	3	3	2	3	3	3	2	2	1	3	3	3	3	34	20	14	6	4	4			
8 f	3	3	3	4	2	2	3	1	1	4	3	1	4	1	1	4	4	1	3	1	4	2	3	1	3	3	3	41	18	9	8	4	1			
9 m	3	3	3	2	3	2	3	1	1	4	4	2	3	4	3	2	3	4	2	4	3	4	3	3	3	3	4	35	29	15	6	8	5			
10 m	1	1	2	2	3	2	3	4	2	2	1	1	4	2	1	2	4	2	3	2	3	2	3	1	2	1	2	20	24	15	2	6	5			
11 m	4	4	4	3	4	4	4	3	3	4	4	3	4	2	2	3	4	3	3	4	4	4	3	2	3	4	4	43	31	19	8	9	9			
12 m	3	4	4	3	2	2	3	2	2	4	2	1	4	2	2	3	2	1	4	2	3	2	3	1	4	3	4	41	19	12	8	4	3			
13 m	3	4	3	3	2	3	3	3	3	4	2	2	3	2	3	3	3	2	4	3	3	3	4	1	4	3	3	40	23	16	7	5	6			
14 m	3	4	3	2	3	2	3	3	2	3	2	2	2	3	4	1	3	3	2	3	2	2	1	3	2	1	2	29	21	17	5	5	7			
15 f	3	4	2	2	2	4	3	1	3	4	2	3	4	2	2	4	3	4	4	1	4	1	3	2	4	4	4	43	18	18	8	4	8			
16 f	4	3	4	3	2	2	3	2	3	2	3	2	3	2	4	3	1	3	4	3	3	4	2	3	3	3	3	39	26	13	7	7	4			
17 m	3	4	4	2	3	3	2	3	4	2	4	2	3	2	2	3	2	2	3	2	2	3	2	3	4	3	3	34	24	17	6	6	7			
18 f	4	4	2	4	2	3	3	4	1	3	2	1	4	2	1	3	1	3	3	2	3	2	2	1	4	3	3	38	24	9	7	6	1			
19 m	4	3	3	3	2	4	3	1	2	4	1	2	3	2	3	2	2	2	4	1	3	2	2	2	3	3	2	36	16	16	6	3	6			
20 m	4	4	3	4	3	2	3	4	2	4	2	4	2	2	4	4	3	2	2	2	3	4	1	3	4	4	4	42	25	14	8	6	4			
21 f	3	4	3	3	2	1	3	2	3	4	4	3	2	2	3	2	2	1	2	2	1	3	2	2	3	3	3	30	25	14	5	6	4			
Součet:	69	72	63	63	52	55	58	52	47	71	58	44	71	49	47	65	60	42	69	56	59	57	61	40	69	70	64	průměr			průměr					
Průměr:	3,3	3,4	3,0	3,0	2,5	2,6	2,8	2,5	2,2	3,4	2,8	2,1	3,4	2,3	2,2	3,1	2,9	2,0	3,3	2,7	2,8	2,7	2,9	1,9	3,3	3,0	37,6			23,6			14,2			
Modus	3	4	3	3	2	2	3	3	2	4	2	2	4	2	2	3	3	1	4	3	3	3	3	2	3	3	3	37,6			23,6			14,2		

Prima G2 – Výsledky dotazníku KLIT

Kód studenta																												Součet			Sten		
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	Kooper.	Sk. výkon	Sebepros.	Kooper.	Sk. výkon	Sebepros.
1 f	4	3	2	2	3	1	2	1	1	2	2	2	3	2	2	2	2	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	26	19	9	4	4	1
2 m	3	4	3	2	2	1	4	4	1	4	4	2	2	1	2	3	1	3	2	3	2	3	2	3	3	4	37	24	10	6	6	1	
3 f	3	2	4	3	2	4	4	4	1	4	1	1	4	1	1	4	1	1	3	1	2	1	4	1	4	4	43	14	12	8	2	3	
4 f	4	3	3	3	3	3	2	3	2	3	2	3	3	3	3	2	3	4	3	3	3	2	2	3	3	3	35	25	17	6	6	7	
5 m	4	4	3	4	2	2	4	1	2	3	1	1	4	2	3	4	2	1	4	4	4	3	4	2	4	4	47	21	12	9	5	3	
6 f	4	3	3	3	3	2	2	3	2	3	2	2	3	3	3	2	3	2	4	3	3	3	2	2	3	3	35	25	14	6	6	4	
7 m	4	2	3	3	3	2	3	2	2	3	2	3	4	2	3	3	3	4	3	2	4	3	2	3	3	2	36	26	14	6	7	4	
8 m	4	2	3	3	3	3	4	2	4	4	4	2	3	3	2	3	2	2	4	3	4	3	3	1	4	3	43	23	16	8	5	6	
9 f	3	3	1	3	2	2	3	1	1	3	3	2	4	3	2	3	4	2	4	1	2	3	1	4	3	3	4	36	24	12	6	6	3
10 f	4	2	4	3	3	2	3	1	1	4	1	1	3	2	1	3	3	1	4	2	3	1	3	2	4	4	42	17	10	8	3	1	
11 f	4	3	2	4	4	2	4	2	1	4	3	1	4	3	1	4	3	1	3	3	4	3	4	3	4	3	46	27	8	9	7	1	
12 m	4	2	4	3	2	4	2	1	1	3	1	1	4	1	4	3	2	1	4	1	4	1	3	1	4	3	40	12	15	7	1	5	
13 f	4	2	3	3	3	4	3	3	1	3	2	1	4	1	2	4	2	2	4	2	3	2	2	4	4	4	44	19	13	9	4	4	
14 f	4	2	4	4	3	4	2	1	1	4	1	2	3	2	1	3	3	4	4	2	3	2	3	4	4	4	43	20	16	8	4	6	
15 m	4	4	3	2	1	3	2	3	2	2	4	3	2	2	2	2	4	3	3	3	3	3	2	2	3	2	30	26	16	5	7	6	
16 m	3	2	3	3	2	4	3	3	2	4	1	2	4	2	2	3	1	3	4	2	2	2	3	2	3	3	4	39	17	16	7	3	6
17 f	4	3	3	3	2	3	4	1	2	4	2	2	4	2	3	4	3	4	3	2	3	3	1	3	2	3	40	20	16	7	4	6	
18 f	3	2	2	2	3	2	2	1	3	3	3	2	2	3	2	2	3	2	2	2	3	4	2	3	2	2	27	24	13	4	6	4	
19 f	4	1	4	1	1	4	1	1	2	4	1	1	2	1	2	2	2	3	1	3	1	2	1	2	2	2	29	10	15	5	1	5	
20 m	4	3	1	3	3	3	3	3	4	4	4	3	3	2	2	3	2	1	4	3	4	3	2	1	4	3	40	24	14	7	6	4	
21 f	4	3	4	2	2	3	3	3	2	3	2	1	3	1	2	3	1	3	2	2	1	1	2	3	3	2	32	19	13	5	4	4	
22 m	4	3	3	3	2	3	3	1	1	3	2	1	4	1	1	4	2	1	3	2	4	2	4	1	4	3	43	16	10	8	3	1	
23 f	4	2	3	3	2	3	3	2	2	3	1	1	4	2	2	4	3	2	4	1	2	2	3	1	4	3	40	16	13	7	3	4	
24 m	4	4	2	3	4	1	2	2	2	4	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	23	28	14	3	8	4
25 m	3	2	2	2	4	2	2	4	3	2	2	3	1	3	2	2	3	2	1	4	1	3	1	3	2	3	23	28	14	3	8	4	
26 m	4	3	3	3	4	3	3	3	2	3	2	2	4	3	2	4	4	2	3	3	4	3	3	4	4	4	43	28	14	8	8	4	
27 m	4	4	4	3	4	3	3	3	2	1	2	3	1	3	1	1	3	3	2	4	4	4	3	3	1	3	4	40	24	11	7	6	2
Součet	102	73	78	77	71	73	74	58	51	84	61	47	85	57	52	79	69	49	89	62	76	63	69	51	86	82	83	průměr			průměr		
Průměr:	3,8	2,7	2,9	2,9	2,6	2,7	2,8	2,1	1,9	3,2	2,2	1,7	3,1	2,1	2,0	3,0	2,7	1,9	3,4	2,4	2,9	2,4	2,7	2,0	3,3	3,2	3,2	37,6	21,1	13,2	7	5	4
Modus	4	2	3	3	3	3	3	1	2	3	2	2	4	2	2	3	3	1	4	2	3	3	3	2	4	3	4						